

Propuesta de trabajo para promover la Igualdad de Género desde las edades tempranas:

“¿Utopía o realidad?”



**Alumna: Cristina López Hernández
Tutora: Rosa Vázquez Recio**

**Grado de Educación Infantil
Facultad de Ciencias de la Educación
Junio 2015**

Propuesta de trabajo para promover la Igualdad de Género desde las edades tempranas:

“¿Utopía o realidad?”



**Alumna: Cristina López Hernández
Tutora: Rosa Vázquez Recio**

**Grado de Educación Infantil
Facultad de Ciencias de la Educación
Junio 2015**

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	6
2. MARCO TEÓRICO	6
2.1. Conceptos relacionados con el tema de Igualdad de Género	6
2.2. Evolución de la educación femenina a lo largo de la historia	8
2.3. Modelos de escuela	11
2.4. ¿Qué se entiende por coeducación?	13
2.4.1. El concepto “coeducación”	13
2.5. Educar en infantil desde la perspectiva de género	14
2.5.1. Marco legislativo	14
2.5.2. Importancia de trabajar la Igualdad de Género desde las edades tempranas	16
2.6. Justificación de la importancia de la igualdad de género	20
3. PROPUESTA DE TRABAJO	21
3.1. Contextualización	21
3.1.1. El contexto socio-cultural	21
3.1.2. El contexto escolar: Los Cisnes	22
3.1.3. Nuestra aula	23
3.2. La enseñanza y el aprendizaje que inspira la propuesta	24
3.2.1. ¿Qué es aprender?	24
3.2.2. ¿Qué es enseñar?	26
3.3. Estrategia de enseñanza clave: los proyectos de trabajo	28
3.4. Atención a la diversidad	30
3.5. Participación de las familias	30
3.6. La evaluación en la propuesta de trabajo	30
3.7. Propuesta “¿Utopía o realidad?”	31
3.7.1. Justificación de la propuesta de trabajo	31
3.7.2. Principios de procedimientos	33
3.7.3. Temporalización	34
3.7.4. Objetivos de la propuesta	34
3.7.5. Contenidos de la propuesta	35
3.7.6. Desarrollo de las sesiones de la propuesta	35
4. CONCLUSIONES	46
5. BIBLIOGRAFÍA	49
6. ANEXOS	56

1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de final de grado, *Propuesta de trabajo para promover la Igualdad de Género desde las edades tempranas: “¿Utopía o realidad?”*, se enmarca en la asignatura de Proyecto de Fin de Grado del Grado de Educación Infantil. Esta propuesta de trabajo trata sobre la igualdad de Género, un tema de gran actualidad, ya que existe una gran desigualdad entre hombres y mujeres en la sociedad. Por ello, se ha querido realizar una propuesta educativa para fomentar, desde edades tempranas, la igualdad de género. Si se fomenta esa igualdad desde educación infantil, podría lograrse una sociedad en la que se erradique la desigualdad y la inequidad por razón de género. No obstante, y como bien sabemos, esto supone mucho esfuerzo y trabajo a diferentes niveles. De aquí viene el título de esta propuesta de trabajo “¿Utopía o realidad?”, ya que no se sabe si es un sueño, deseo o proyecto inalcanzable, o, por el contrario, puede que llegue el momento en que se haga realidad.

A lo largo de este trabajo se va a hablar de algunos conceptos relacionados con el tema de igualdad de género, de la evolución de la educación femenina a lo largo de la historia, de los modelos de escuela, del concepto de coeducación, de las disposiciones legislativas que tratan el tema de igualdad de género, de la importancia de trabajar la igualdad de género desde las edades tempranas y la coeducación en diferentes contextos. Así mismo, se hablará de la forma de entender la enseñanza y el aprendizaje que inspira la propuesta de trabajo, qué estrategias se van a utilizar para el desarrollo de esta, cómo se va a atender a la diversidad en la misma, cuál va a ser el papel que va tomar la familia durante el proceso, cómo va a ser la evaluación, el desarrollo de la propuesta “¿Utopía o realidad?” y, finalmente, se plantearán las conclusiones a las que se ha llegado tras realizar el trabajo.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Conceptos relacionados con el tema de Igualdad de Género

Para comprender el sentido de la igualdad de género, es importante revisar varios conceptos relacionados con este, ya que van a estar presentes a lo largo de todo este trabajo. En primer lugar, es necesario aclarar qué quiere decir “Igualdad de Género”. Este término podemos definirlo como un principio que determina que tanto las mujeres como los hombres tienen los mismos derechos y oportunidades a nivel educativo, laboral, económico y social, teniendo en cuenta siempre que biológicamente son diferentes, pero todas las personas tienen el mismo valor con independencia del sexo al que pertenezcan (Mujeres en Red, 2007; UNESCO, 2012).

Esas diferencias biológicas de las que parten las mujeres y los hombres vienen a referirse al concepto de **sexo**, que viene del latín *sexus* (DRAE, 2014). Este término se refiere a las características físicas, biológicas y genéticas que traemos con nosotros desde el momento del nacimiento, y son las que diferencian a los seres humanos entre hombres y mujeres. El sexo define ambas categorías, “mujer” y “hombre”. Pero, desgraciadamente, debido a estas características que nos diferencian, las sociedades atribuyen comportamientos, cualidades, roles y tareas a las mismas, resultando ser unas “propias” de las mujeres y otras “propias” de los hombres (Lamas, 2000; Red2Red consultores S.L., 2007). En este caso, estamos haciendo referencia al concepto de **género**, procedente del inglés *gender* (Lamas, 2000). Por tanto, este concepto se refiere a los aspectos psicosocioculturales atribuidos a cada sexo por su contexto social y cultural (Aguilar, 2008, p. 3). A diferencia del sexo, que remite a lo biológico, el género se aprende porque es una construcción social y cultural (Cobo, 1995) que define a su vez las categorías de “femenino” y “masculino”.

Debido a esas diferencias por sexo establecidas culturalmente y reconocidas como tales por la sociedad, surge el fenómeno del **sexismo**, ya que encontramos actitudes, creencias y prácticas sociales que discriminan a uno de los sexos, en concreto a las mujeres; con ello se produce una relación de subordinación de ellas con respecto a los hombres. Esa consideración de inferioridad viene motivada porque a unas y otros se les atribuye una serie de actitudes y comportamientos, dando lugar a estereotipos de género (Blanco y otras, 2001). Así, por ejemplo, si las mujeres acceden al mismo puesto de trabajo que los hombres, aun teniendo la misma cualificación, ellas ganan menos dinero que ellos.

Todo esto se debe a una visión androcéntrica y a los prejuicios existentes, como consecuencia de lo anterior, en la sociedad pasada y presente. El **androcentrismo** consiste en considerar al hombre como el modelo que todo ser humano debe seguir (“el hombre es la medida de todas las cosas”). Así mismo, se asume que el hombre es el único que aporta y realiza cosas válidas para la sociedad, ignorando las contribuciones de las mujeres a la misma (basta pensar en el campo de las ciencias, por ejemplo¹). Las mujeres quedan minusvaloradas y por tanto discriminadas en muchos ámbitos de la vida, como el laboral, científico, humanístico, político, educativo, etc. En relación a la educación, también se contempla esta discriminación en las mujeres en lo que se refiere al contenido del currículo oficial, a la invisibilidad de la mujer en el lenguaje, en la elección de profesiones, etc. (García, González y Monasterio, 2011; Moreno, 1986). El término androcentrismo, según

¹ Por ejemplo, bien poco se da a conocer en los libros de textos, que Mileva Maric, la primera mujer de Albert Einstein era la persona que le resolvía los problemas matemáticos.

González (2013), es utilizado como una alternativa conceptual al concepto de **patriarcado**, que viene del latín *patriarca* y significa que el hombre es el que tiene máxima autoridad familiar, en este caso sería el padre.

Debido a todas estas diferencias de género y a estas visiones machistas que son claramente discriminatorias, surge el **feminismo** a finales del s. XVIII. El feminismo es un movimiento político y social impulsado por mujeres, quienes siempre han luchado por la igualdad de derechos y oportunidades, debido a las injusticias que estaban viviendo bajo el patriarcado; exigían unas condiciones de vida mejor (De Miguel, 1995; Mujeres en Red, 2007, 2008); su lucha continua.

2.2.Evolución de la educación femenina a lo largo de la historia

En las sociedades antiguas, las mujeres por el hecho de ser mujer fueron privadas de ir a las escuelas, y su escolarización y educación fueron más tardías que las de los hombres; ellos siempre han recibido educación. Por ello, la educación de las féminas fue dejada en manos de sus madres, que eran las encargadas de enseñar a sus hijas el oficio de *madresposas*. Este oficio consistía en la realización de las labores del hogar, cuidar a la familia y agradar al marido. Más adelante, durante el siglo XIX empezaron a producirse reivindicaciones feministas para que las niñas, al igual que los niños, pudieran tener acceso a la educación (desde la elemental hasta la superior) (Simón, 2010).

Así, y en el contexto español, en 1857 la Ley Moyano ya autorizaba la creación de escuelas elementales para niñas, por lo que se redujo un poco las existentes diferencias entre niñas y niños. Por ello, antes del siglo XX el proceso de escolarización y formación de las mujeres fue muy lento, y utilizaban espacios, contenidos y horarios diferentes a los de los hombres (Simón, 2010; Suberviola, 2012). Rousseau (considerado el padre de la pedagogía moderna) tuvo un importante influjo en los siglos XIX y XX, ya que implantó los principios básicos que debían regir la escolarización de niños y niñas. Rousseau hacía una clara distinción entre la educación que tenían que recibir hombres y mujeres. Dado que el hombre era considerado superior a la mujer, y tenían funciones diferentes en la sociedad, consecuentemente, la educación tenía que ser también diferente, ajustada a la condición de cada cual. Por ello, se establecieron dos modelos educativos diferentes: el de las niñas dirigido a la formación de asuntos domésticos y religiosos, y el de los hombres centrado en una preparación para puestos de trabajos fuera del hogar, en la sociedad (Suberviola,

2012). Este tipo de educación diferenciada, se lleva a cabo en las escuelas separadas² (Blanco y otras, 2001; Simón, 2010).

Con la llegada de Marcelino Domingo al Ministerio de Instrucción Pública durante el Gobierno Republicano y con la Orden del 9 de Septiembre de 1937 se estableció la unificación de niños y niñas en una misma aula, así que los institutos, las escuelas normales y las escuelas primarias se convirtieron en mixtos (Suberviola, 2012; De Lemus y Ryan, 2010). Pero, esta Orden “no impidió que se siguieran manteniendo diferencias y separaciones ya que el plan de estudios, publicado con anterioridad, incluía las "labores propias del sexo" exclusivamente para las niñas” (Cortada, 1988 cit. por Ballarín, 2006, p. 10). De este modo, podemos ver que el periodo de la República supuso un paso muy importante para la educación de las mujeres, pero las escuelas no podían cambiar radicalmente de donde venían, es decir, de modelos de escuelas masculinizadas.

Con la Dictadura de Franco (1939-1975), la educación en general experimentó un importante retroceso. Ya que no se aceptaron los planes educativos instaurados con la República, prohibiéndose así la educación mixta y volviéndose a una escuela separada por sexos en las aulas, además de convertirse en una educación católica y patriótica, desapareciendo la educación de carácter público y gratuito en primaria y educación media que se había establecido con el Gobierno Republicano (Suberviola, 2012). De este modo, se produjo un retroceso en todo lo que la sociedad había conseguido hasta entonces. La Sección Femenina, que se encargaba de formar a las futuras maestras, transmitía a las mujeres que los hombres eran superiores a ellas y que tenían un papel secundario en la sociedad, por lo que se apreciaban muchísimo en aquella época cualidades como la obediencia al género masculino, la maternidad, ser buenas esposas, etc. Consecuentemente, se establecieron currículos diferentes para los hombres y las mujeres con contenidos diferentes, como ya hemos señalado antes (ibid).

En los años 70 (último periodo del franquismo), dado el desarrollo productivo que se estaba dando en el país, se vio la necesidad de una participación más activa de la mujer. Por ello, con La Ley General de Educación 14/1970 de 14 de Agosto (BOE, 1970, nº 187) se vuelve a crear la escuela mixta y el currículo único, puesto que considera la igualdad de oportunidades en educación para hombres y mujeres, estableciéndose la edad obligatoria de escolarización para los niños y las niñas hasta los 14 años; esto supone un avance para eliminar el analfabetismo existente en el país (y especialmente en el caso de las mujeres) (Cortada, 1999; Simón, 2010; Suberviola, 2012). Aún así, en algunos artículos esta Ley no es

² Este modelo de escuela será explicado posteriormente en el apartado 2.3. del presente trabajo.

tan equitativa como se decía al principio, ya que en su artículo 17.2 señala que “los programas y orientaciones pedagógicas serán establecidos por el Ministerio de Educación y Ciencia con la flexibilidad suficiente para su adaptación a las diferentes zonas geográficas y serán matizadas de acuerdo con el sexo” (p.12529). Así mismo, en esta época pierde validez los conocidos como “conocimientos propios” de la mujer, debido a que para las niñas se establecieron los mismos contenidos de los niños (estos eran los mismos para todo el alumnado pero respondiendo siempre a un modelo androcéntrico). Pese a que desaparecieron las asignaturas que eran características de ellas, no puede decirse que existiera un currículum respetuoso con la igualdad de género (Cortada, 1999; Suberviola, 2012).

Aunque la Ley General de Educación (1970) y la Ley Orgánica del Derecho a la Educación (1985) pretenden que las mujeres accedan a todas las etapas y niveles educativos, sigue existiendo una diferencia entre hombres y mujeres a la hora de decidir qué estudiar, decantándose estas últimas por carreras relacionadas con las Ciencias Sociales y Humanidades (que son menos valoradas) y los hombres por las Ingenierías (Suberviola, 2012). Estas diferencias siguen existiendo actualmente (pese a los cambios legislativos), ya que podemos ver en las universidades cómo existe esa diferenciación³. En el caso concreto de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Cádiz, se aprecia una diferencia en el Grado en Educación Infantil (representación claramente femenina), contraste que se reduce de manera importante en el Grado en Educación Primaria.

En los años posteriores a las leyes mencionadas anteriormente, se aprueban otras. Así, en 1990 la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE) admite la existencia de una discriminación por sexos en la sociedad (Cortada, 1999; Suberviola, 2012) y en el año 2006 es aprobada una nueva ley, la Ley Orgánica de Educación (LOE) que indica, en el artículo 1 como uno de los principios y fines de la educación: “el desarrollo de la igualdad de derechos y oportunidades y el fomento de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres” (2006, p. 17165), y en el artículo 2 expone claramente lo siguiente: “el pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades de los alumnos” (ibid) y “la educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres...” (ibid). Aunque, con esta última ley se intentó avanzar en la igualdad de género (ya se empieza a apostar por la coeducación), dada la necesidad de superar las discriminaciones existentes entre género, las administraciones educativas no se han

³ El Informe anual del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2013) muestra que en el curso 2012-2013 existe un 60,9% de mujeres matriculadas en el Grado de Ciencias Sociales y Jurídicas y un 39,1% de hombres matriculados en este mismo Grado. Mientras que en el Grado de Ingeniería y Arquitectura sólo existe un 26,1% de mujeres matriculadas y un 73,9% de hombres.

preocupado de formar al profesorado ni por erradicar materiales que favorecieran esas discriminaciones. La actual ley de educación, la LOMCE (Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa), no ayuda en absoluto a esa igualdad, sino todo lo contrario, favorece la segregación. Se puede ver en el apartado 3 de su artículo 84: “no constituye discriminación la admisión de alumnos y alumnas o la organización de la enseñanza diferenciadas por sexos” (p. 97897). Esta consideración contradice así el principio constitucional que señala que no pueden seguir existiendo discriminaciones por razón de sexo (Castañón, s.f., p. 9).

En resumen, y según lo planteado en este punto del trabajo, se puede ver que todavía estamos lejos de crear escuelas verdaderamente coeducativas en las que se tenga presente en todo momento el principio de igualdad entre hombres y mujeres, señalando que, además de la existencia de escuelas mixtas como mayoritarias, en nuestro país siguen existiendo escuelas segregadas (algunos colegios privados) que se siguen rigiendo por las tradiciones y costumbres patriarcales, como también comentan Blanco y otras (2001) y De Lemus y Ryan (2010). Es necesario mencionar que existen muchas aulas que tienen presente la coeducación con profesores y profesoras que, además de tener en cuenta lo académico, dan muchísima importancia a las relaciones entre las personas, los valores, la resolución pacífica de conflictos, entre otros (García, González y Monasterio, 2011), pero no al abordaje transversal de la coeducación.

2.3. Modelos de escuela

Históricamente, la sociedad, a través de los diferentes gobiernos que ha tenido desde la sociedad antigua hasta el presente, ha tenido avances y retrocesos que han incidido en la educación de las niñas y los niños. Como se ha comentado antes, se ha pasado de una época en la que las mujeres estaban privadas de una educación en las escuelas a otra donde existían escuelas segregadas (escuelas para niñas y escuelas para niños) para dar paso a una escuela mixta. Con la Dictadura de Franco se volvió a la escuela separada por sexos y posteriormente se volvieron a las escuelas mixtas con la Ley General de Educación (1970) y la Ley Orgánica del Derecho a la Educación (1985). Posteriormente, con la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE) y la Ley Orgánica de Educación (LOE), se empieza a apostar por la coeducación, aunque la realidad social y educativa es muy diferente. Por todo lo anterior, el sistema educativo español ha contado a lo largo del tiempo con escuelas muy diferentes: **la escuela segregada** (o separada) y la **escuela mixta**. Esta última escuela considera que por el mero hecho de que conviven niños y niñas

en las mismas aulas y con las mismas materias, ya se está fomentando la igualdad entre ambos géneros. Sin embargo, para conseguir esto se necesita trabajar y tener en cuenta otros muchos aspectos que van más allá de compartir espacios, tiempos y currículum, y que nos lo ofrece la **escuela coeducativa**. En la primera escuela no se tiene en cuenta ni la igualdad ni la coeducación, y en la segunda y tercera escuela se tienen en cuenta la coeducación y la igualdad de género pero de diferentes formas. A continuación se plantea y aclara en qué consiste cada una de las escuelas mencionadas.

En la **escuela segregada** se educan a las niñas y a los niños en contextos diferentes y con contenidos curriculares diferentes, ya que cada cual tiene un rol o papel distinto en la sociedad según su sexo. Así las mujeres aprenden contenidos y habilidades relacionados con las laborales del hogar y cuidado de las personas, y conocimientos relacionados con la religión católica. Los hombres aprenden conocimientos que les permitan desenvolverse y trabajar en la esfera pública. Además, esta escuela está impregnada por la visión androcéntrica, ya que las niñas se educan con el conocimiento de que valen menos que los niños y que estos últimos son los que aprenden las cosas “importantes” para el trabajo en la sociedad. Por ello, se trata de una educación diferenciada (Blanco y otras, 2001; Rebollo, s.f; Red2Red consultores S.L., 2007; Simón, 2010).

En relación a la **escuela mixta**, y de acuerdo con Blanco y otras (2001), esta permite la educación conjunta e igualitaria de niños y niñas, ya que trata de responder al principio de igualdad que contempla la ley. Pero el modelo educativo de esta escuela sigue siendo androcéntrico y sexista, ya que, aunque existe un currículo único para ambos sexos y las alumnas y los alumnos están presentes en la misma aula, las niñas tienen que adaptarse a los valores masculinos, a las estructuras y a los discursos patriarcales. Además, esta escuela permite que las niñas tengan libertad para elegir qué quieren estudiar, pero, al mismo tiempo, permite que siga existiendo esa división sexual del trabajo, en tanto que los chicos se decantan por estudios que tienen que ver con profesiones relacionadas con el ámbito político, económico, tecnológico, etc., y las chicas por otras que tienen que ver con el ámbito de la salud (Blanco y otras, 2001; Comisión Asesora de Presidencia Mujeres y Ciencia, 2014; Rebollo, s.f.; Red2Red consultores S.L., 2007; Suberviola, 2012).

La tercera y última escuela hace referencia a la **escuela coeducativa** en la que tienen en cuenta las diferencias de cada sexo, pero su marco de actuación es siempre la igualdad de género. Los objetivos primordiales de este tipo de escuela es la educación conjunta de niñas y niños (partiendo de las diferencias de ambos sexos) hacia una construcción personal y social comunes, y eliminar los estereotipos sexistas. Así mismo, las prácticas asociadas a las

mujeres tienen una mayor valoración y se integra en el currículo, y de esta forma los niños y las niñas aprenderán que “sus roles” no son los que tradicionalmente se creían que eran. Además, la igualdad no tiene que ser la meta sino el punto de partida (Blanco y otras, 2001; Rebollo, s.f.; Red2Red consultores S.L., 2007).

Una vez comentado los tres modelos de escuela, nos interesa detenernos en el último, dado que el proyecto de este trabajo se enmarca en esta filosofía de educación.

2.4. ¿Qué se entiende por coeducación?

Antes hemos dado algunas señas que describen la coeducación. No obstante, es necesario detenernos en este concepto para poder comprender su relevancia y poder actuar consecuentemente en las escuelas y las aulas de educación infantil.

2.4.1. El concepto “coeducación”

El concepto de “coeducación” es un término dinámico y flexible (Red2Red consultores S.L., 2007), ya que a partir de la promulgación de la Ley Orgánica General del Sistema Educativo se ha pretendido el acercamiento a la igualdad de oportunidades entre las niñas y los niños en las escuelas (aunque en la práctica la constatación de la coeducación sufre muchos cambios).

El término de “coeducación” se refiere a una propuesta pedagógica y metodología transversal que está presente en todo momento, pero no solo en los contenidos sino también en la intención educativa, los espacios físicos, las formas de organización, el currículo, el lenguaje utilizado, entre otros. La educación va dirigida en igualdad de condiciones a ambos sexos sin existir límite en el aprendizaje que reciben cada uno de ellos y cada una de ellas (García, González y Monasterio, 2011; Red2Red consultores S.L., 2007). Además, Suberviola (2012, p. 63) señala que “no se puede limitar la coeducación a una pura igualdad de las condiciones de partida, supone la aceptación del propio sexo y la asunción social de su identidad, de manera que, cada individuo desde un autoconcepto y estima positiva, pueda construir su identidad social”.

Por último, señalar que en la sociedad, tal y como señala Suberviola (2012), el término “coeducación” no se ha entendido adecuadamente y se ha visto influenciado por mitos y errores. Algunos de ellos son (Cerviño, 2007; García-Meseguer, 1994; Suberviola y Goicoechea, 2010, cit. por Suberviola, 2012, p.64): a) no solo es educar a niños y niñas conjuntamente en el mismo espacio físico, realizando grupos mixtos en todos los contextos y metodologías, ya que se puede seguir manteniendo estereotipos; b) no es lograr que niños

y niñas hagan las mismas tareas y que las mujeres tengan que alcanzar los mismos niveles que el sexo opuesto, sino que ambos sexos contribuyan del mismo modo; c) no se debe interpretar la coeducación como una medida que mejora las condiciones de las mujeres para imitar la figura del hombre; d) no es una reivindicación ya conseguida, puesto que la desigualdad entre ambos sexos sigue presente; y e) no es solo utilizar un lenguaje no sexista sino que, además, hay que cambiar la mentalidad humana para que exista una visión real de igualdad entre ambos sexos.

En muchas ocasiones se pueden llevar a cabo en los centros escolares propuestas educativas donde se considere que está presente la coeducación y en realidad no sea así. Esto es consecuencia de todos los mitos y errores sobre la educación en igualdad que se acaban de comentar.

2.5. Educar en infantil desde la perspectiva de género

Una vez abordado el concepto “coeducación”, es importante señalar cuáles son las disposiciones legales que pretenden favorecer esa igualdad entre hombres y mujeres. Además, se explicará la gran importancia que tiene el trabajo de la Igualdad de Género desde la primera infancia.

2.5.1. Marco legislativo

Además de algunas de las leyes comentadas en el punto de “Evolución de la educación femenina a lo largo de la historia”, algunas de las cuales pretenden un modelo de escuela coeducativa, es necesario tener en cuenta otras regulaciones normativas, en tanto que establecen un marco general para las actuaciones dirigidas a garantizar la igualdad entre mujeres y hombres: la *Ley de Educación de Andalucía* (17/2007, de 10 de diciembre), la *Ley de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género* (Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre), la *Ley para la Igualdad efectiva de hombres y mujeres* (Ley 3/2007, de 22 de marzo), y la *Ley para la promoción de la igualdad de género en Andalucía* (Ley 12/2007, de 26 de noviembre), que corresponde a nuestra Comunidad Autónoma.

En la Ley de Educación de Andalucía (17/2007, de 10 de diciembre), en el Título Preliminar (artículo 4), se expone que el sistema educativo andaluz, en cuanto al tema que nos compete, se fundamenta en los siguientes principios: “Equidad del sistema educativo”, “Promoción de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres en los ámbitos y prácticas del sistema educativo” y “...respeto a la diversidad mediante el conocimiento mutuo, garantizándose que no se produzca segregación del alumnado por razón de sus creencias,

sexo, orientación sexual, etnia o situación económica y social”. Así mismo, en el artículo 5 se expone los siguientes objetivos: “Promover la adquisición por el alumnado de los valores en los que se sustentan la convivencia democrática, la participación, la no violencia y la igualdad entre hombres y mujeres” y “Estimular en el alumnado la capacidad crítica ante la realidad que le rodea, promoviendo la adopción de actitudes que favorezcan la superación de desigualdades” (2007, p.9).

En cuanto a la Ley de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género (Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre), en el Título I se plantea un conjunto de medidas de sensibilización, prevención, detección e intervención en el ámbito educativo con el objetivo de concienciar a las personas (en cada etapa educativa) en la igualdad entre hombres y mujeres, y transmitir unos valores que permitan respetar los derechos y las libertades de los demás. Así mismo, el sistema educativo tendrá la obligación de favorecer una educación en la prevención y resolución pacífica de conflictos en cada etapa educativa, en función de la edad y las características del alumnado (2004, p. 42169). Además, esta Ley plantea que, para conseguir la igualdad entre hombres y mujeres, es necesario que las administraciones educativas supriman los estereotipos sexistas en todos los materiales educativos. Cabe añadir que en esta Ley se refleja también la necesaria formación inicial y permanente del profesorado en materia de igualdad para que en los centros escolares se eliminen los estereotipos sexistas y la discriminación.

En relación a la Ley para la Igualdad efectiva de hombres y mujeres (Ley 3/2007, de 22 de marzo), hay que señalar que se contempla en ella una orientación de cómo las políticas públicas deben afrontar los temas relacionados con la educación y otras materias como la sanidad, la artística, etc. En cuanto a la educación, señalan concretamente la coeducación. Por ello, esta ley refleja que será las administraciones educativas las encargadas de que en los currículos y los materiales escolares se tenga en cuenta el principio de igualdad, eliminando así los estereotipos sexistas. Así mismo, esta ley refleja la existencia de una formación inicial y permanente para el profesorado, al igual que en la ley acabada de comentar (Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre). Con ello y con otras medidas, la Ley para la igualdad efectiva de hombres y mujeres tiene como fin “la educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y en la igualdad de derechos y oportunidades entre mujeres y hombres” (2007, p. 12616).

Por otra parte, la Ley 12/2007, de 26 de noviembre, para la promoción de la igualdad de género en Andalucía también refleja el Principio de Igualdad entre hombres y mujeres en las escuelas, al igual que las dos anteriores. Según esta Ley, la Administración educativa

andaluza tiene el deber de asegurar en las escuelas proyectos coeducativos. Además, como señalan también las dos normativas anteriores, esta ley refleja que es necesaria la eliminación de los estereotipos sexistas presentes en los materiales curriculares y en los libros de textos, así como la formación inicial y continua del profesorado.

Pero bien sabemos que, pese a una abundante de regulación legislativa, las escuelas siguen marcadas por el modelo androcentrista, aunque en menor medida que en tiempos atrás, en muchos elementos presentes en el aula como son los materiales visuales, las narraciones, los juegos, los materiales curriculares, la organización, etc. Además, el lenguaje utilizado en las escuelas discrimina a las mujeres, ya que se utiliza siempre en todas las palabras el género masculino cuando nos referimos a hombres y mujeres simultáneamente (García, González y Monasterio, 2011; Moreno, 1986; Vázquez Recio, 2003). Por tanto, para erradicar esa situación de discriminación por cuestión de género, es preciso que se dé en primer lugar un cambio de ideología y pensamiento en la ciudadanía y en las instituciones educativas.

2.5.2. Importancia de trabajar la Igualdad de Género desde las edades tempranas.

En este punto se hablará de la importancia que tiene trabajar la igualdad de género desde edades tempranas, es decir, desde la educación infantil. Como todo el mundo sabe, esta etapa es primordial para los niños y las niñas porque adquieren la base en su proceso de socialización, además de adquirir las bases para el desarrollo motor, intelectual, afectivo, moral, etc. (Sánchez-Romero, 2010). Por ello, educar para la igualdad desde edades tempranas, y de acuerdo con Simón (2010), previene en un futuro conductas machistas y de discriminación, y relaciones de dominio y sumisión; en definitiva, lograr “violencia 0 desde los 0 años” (Elorza y Luna, 2014, p.28). Así mismo, resulta relevante señalar que la primera infancia es una etapa vital en la que pueden ocurrir las experiencias más importantes de una persona y marque así la vida y el desarrollo de la misma. Como se dijo antes, las primeras edades resultan de mayor importancia para que los niños y las niñas adquieran las bases de su proceso de socialización. Por ello, para que la igualdad de género deje de ser una utopía y se convierta en una realidad es necesario que desde edades tempranas los niños y las niñas se estén nutriendo de una educación en valores que siga esa dirección (Ramos, 2010). De esta forma, las nuevas generaciones, si reciben esa educación en valores, pueden eliminar la discriminación, los estereotipos, los prejuicios y las diferencias entre ambos sexos en la sociedad del futuro (Brown, 2010; Browne y France, 2001).

Además, y ya se ha expuesto, la igualdad de género sólo se puede conseguir a través de una educación desde la primera infancia. Pero, para que esta educación se lleve a cabo, es necesaria la existencia de diferentes agentes que la favorezcan. Dos contextos o agentes de mayor importancia en la vida de los niños y las niñas son la familia y la escuela, ya que en el primer contexto es donde se nace, se establecen los vínculos afectivos principales y de mayor importancia, se empieza a formar la personalidad y a construir la identidad, y se comienza a conocer el mundo a través de los intercambios y las experiencias con las demás personas. Por otro lado, el segundo contexto -la escuela- es otro de los entornos de mayor importancia en la vida de los niños y las niñas, porque pasan mucho tiempo de sus vidas en este y es este contexto el que ayuda a integrarse en la sociedad, ya que se adquieren en él las destrezas y las capacidades necesarias para desenvolverse adecuadamente en el medio social (Comellas, 2009; Pérez, 2011).

A continuación, se va a presentar la influencia que reciben los niños y las niñas, desde edades tempranas, en el contexto familiar y en el contexto educativo (contextos socializadores) en relación al tema que nos compete, este es, la igualdad de género.

➤ *Coeducación familiar*

Uno de los contextos donde los niños y las niñas pasan la mayor parte de sus vidas, como se ha comentado antes, es el **contexto familiar** (primer contexto transmisor de comportamientos, roles y valores). Por ello, la familia tiene una gran responsabilidad en la educación para la igualdad de género (Simón, 2010). En este espacio los niños y las niñas aprenden y se desarrollan en función de la ideología y de las expectativas de sus familiares hacia ellos y ellas, que puede ser una ideología androcéntrica, o, por el contrario, una ideología que tenga en cuenta la igualdad de género (Herrera, 2008; Simón, 2010).

Las **familias con una ideología androcéntrica** se rigen por unas relaciones de poder, en el que padre tiene la mayor autoridad y es el que trae dinero a casa, mientras que las mujeres se dedican a las tareas del hogar y al cuidado de los hijos y las hijas (Aguado y Alfonso, s.f.; Simón, 2010). Por tanto, influye en la educación de sus hijos e hijas, transmitiendo valores machistas. Otros aspectos, además de los comentados, son los siguientes: no se tiene en cuenta las opiniones de la mujer, el hombre tiene el poder de decisión, las mujeres no tienen tiempo para descansar y para dedicarse a ellas mismas, las tareas domésticas son realizadas también por las hijas, los niños no pueden expresar sus sentimientos, existen juguetes para niños y juguetes para niñas, se enseña a los niños y a las niñas que sólo existe un modelo de pareja compuesta por un hombre y por una mujer y se seleccionan cuentos para los niños y las niñas que transmitan una cultura tradicional

(Aguado y Alfonso, s.f.). Por el contrario, existen **familias que viven en igualdad**, en las que el hombre y la mujer no tienen funciones diferentes, sino que ambos se pueden dedicar a las tareas del hogar, al cuidado de los hijos y las hijas, y ambos pueden trabajar fuera del hogar (Aguado y Alfonso, s.f.). De este modo, tanto los hijos como las hijas van a aprender que los hombres y las mujeres tienen las mismas funciones y las responsabilidades se comparten. No obstante, como bien sabemos, en nuestra sociedad todas las familias con este carácter no llegan a ser igualitarias, ya que, aunque los dos cónyuges trabajen, en algunos casos, ellas siguen asumiendo las tareas del hogar (la conciliación familiar y laboral no es un hecho completamente real). Por otro lado, y de acuerdo con Simón (2010), señalar que el contexto idóneo para hacer frente a la ideología discriminatoria (de la que son partidarias muchas familias androcentristas) es la escuela, ya que es un entorno formado por profesionales de la educación. Así que, a continuación, pasamos a comentar la escuela como contexto importante para favorecer la igualdad de género.

➤ *Coeducación escolar*

La **escuela**, al ser un contexto en el que los niños y las niñas pasan el mayor tiempo de su vida, es un espacio privilegiado para la transmisión de valores (García, González y Monasterio, 2011). Además, si las escuelas tienen en cuenta la coeducación se puede prevenir las conductas machistas y de discriminación, de tal manera que en edades adultas no se produzca la violencia de género que, como sabemos, es una de las principales problemáticas existentes en la sociedad actual (Elorza y Luna, 2014; Elorza, Iturbe y Puertas, 2014). Así mismo, De Lemus y Ryan (2010) proponen que para prevenir y evitar esa violencia de género y demás conductas discriminatorias, es necesario que en los centros escolares se lleve a cabo una prevención primaria (estrategias que evitan que se lleguen a producir esa discriminación) que supone la revisión de los materiales curriculares y el lenguaje empleado, y se asuma la educación para la igualdad en los contenidos del currículo. Esta lucha, por parte de la escuela, para eliminar esas prácticas discriminatorias tiene como base formar a personas críticas y cívicas, educar en el ámbito socioemocional, motivar a la comunicación, etc. (Simón, 2010). Pero para que la escuela pueda avanzar en ello es necesario la participación de las familias, ya que si existe una continuidad en el hogar de lo trabajado en la escuela se puede favorecer un desarrollo integral del alumnado desde el marco de la coeducación y la igualdad (Hidalgo y otros, 2012).

Otros aspectos a tener en cuenta para favorecer la educación para la igualdad, además de la revisión de los materiales curriculares, del lenguaje empleado y de un currículum no

segregador por cuestiones de género, son los siguientes: la educación emocional (Aboitiz y Zabalbeaskoa, 2014; Foncubierta y otros, 2011; Herrera, 2008; Ramos, 2010); las relaciones entre el profesorado y el alumnado, la relación entre el propio alumnado y la relación entre el propio profesorado; mostrar al alumnado un amplio abanico de profesiones (alejarse de los estereotipos sexistas de que ambos sexos tienen que estudiar profesiones distintas); y la formación del profesorado (Herrera, 2008).

Por último, es necesario que las escuelas traten de promover la educación para la igualdad de forma transversal; esta es la clave. De acuerdo con Blat, Madrid y Morell (1993), Redondo (2008) y Suverbiola (2006), la coeducación debe estar presente en todas las áreas del currículo y etapas educativas para conseguir un desarrollo integral del alumnado en todas sus dimensiones; también, y algo que es fundamental en la etapa de educación infantil, es aprovechar los acontecimientos de la vida cotidiana porque son en estos donde más claramente se manifiesta lo aprendido. Como estos acontecimientos forman parte de los niños y las niñas, resultará más fácil promover la comprensión de esa igualdad tan deseada.

En conclusión, la escuela, como agente ideal para fomentar la igualdad de género, debería tener presente la coeducación desde Educación Infantil, ya que en esas edades los niños y las niñas son como “esponjas”, es decir, interiorizan todo lo que escuchan y ven. Y si se fomenta al alumnado el respeto por el otro sexo y que todos y todas tenemos las mismas oportunidades y derechos, estamos permitiendo que se desarrollen con libertad y en un futuro puedan acceder a cualquier ámbito sin verse limitado por cuestiones de género. Las nuevas generaciones, en un futuro, pueden cambiar esa sociedad en la que vivimos y alcanzar esa igualdad que tantos años lleva reivindicando la ciudadanía, pero para eso necesitan una formación adecuada en valores desde el momento en que se escolarizan en la escuela y continuar esa educación a lo largo de todas las etapas educativas.

➤ *Otras fuentes de socialización*

Después de atender a los dos contextos principales (familia y escuela), existen otros ámbitos de interés y que constituyen también contexto de socialización: la publicidad y los medios de comunicación, el lenguaje y el juego. A través de los medios de comunicación se transmite mucha información entre las que destaca los roles, los comportamientos y las tareas que son “consideradas” de cada sexo, que son captados por los niños y las niñas de forma inconsciente (Herrera, 2008; Simón, 2010; Vera, 2005). Por ello, el profesorado y las familias tienen que seleccionar aquellas páginas webs, dibujos animados, programas, etc.,

que resulten educativos para los niños y las niñas. Por otro lado, a la hora de utilizar el lenguaje se produce una discriminación contra el sexo femenino, ya que en la sociedad en general, en muchas ocasiones, se utilizan términos masculinos para referirse tanto al sexo masculino como al sexo femenino. Por ejemplo, hablamos de niños cuando nos referimos a niños y niñas. De este modo, al darle un valor masculino al lenguaje (para la representación social de ambos sexos) se produce una masculinización del pensamiento y este último, al ser un pensamiento social, impide llegar a un lenguaje no sexista (Vázquez Recio, 2003). Por último, el juego⁴ es una herramienta educativa que permite la comunicación y las relaciones con los iguales y con el profesorado. Por ello, el profesorado tiene que favorecer momentos en los que los niños y las niñas jueguen entre ellos y ellas, evitando que se produzcan estereotipos y prejuicios sexistas; hay que apostar por juegos coeducativos.

2.6. Justificación de la importancia de la igualdad de género

La igualdad de género es un tema muy importante en estos momentos en la sociedad, ya que se sigue inmerso en una ideología machista, aunque en menor medida que en épocas y siglos anteriores. Pero, aunque sí es cierto que se ha avanzado, las mujeres siguen encontrándose en situaciones de desventaja, inequidad y discriminación, como puede apreciarse en las dificultades y los obstáculos que encuentran para acceder a puestos de responsabilidad o cargos directivos, por no decir, el aumento de la violencia de género. Además, y de acuerdo con Vega (2001 cit. por Fernández, s.f.), las mujeres se encuentran con una doble jornada laboral donde combinan su trabajo fuera de casa con el trabajo del hogar, por lo que tienen mayor trabajo no remunerado (al contrario que los hombres).

Para combatir estas desigualdades, la escuela puede ser una institución primordial para el cambio, porque al educar para la igualdad a las nuevas generaciones, estas pueden cambiar la sociedad del futuro hacia una sociedad en la que todas las personas, con independencia del sexo al que pertenezcan, tengan las mismas oportunidades y derechos en todos los ámbitos de su vida. Pero, desgraciadamente, el profesorado sólo tiene en cuenta la coeducación en la enseñanza en algún momento específico y no de forma transversal, existiendo muchos profesores y profesoras que ni la tienen en cuenta. Aunque existen regulaciones legislativas, comentadas anteriormente, que apuestan por la coeducación, pocos profesionales de la educación las toman en consideración. Además, es necesario añadir que es un tema que no se puede posponer, requiere ser trabajado desde las edades

⁴ Para explicar el juego, se ha tomado como referencia la asignatura de “Procesos Educativos en Educación Infantil”, impartida por Doña Rosa Vázquez Recio.

más tempranas. Como bien demuestra la literatura (Browne y France, 2001; Brown, 2010; Elorza, Iturbe y Puertas, 2014), los estereotipos de género, los prejuicios, los roles, los comportamientos, etc., se aprenden desde estas edades. Por tanto, hay que educar en la igualdad desde el nacimiento. Hay que seguir trabajando, y ello es lo que da sentido y finalidad a este proyecto.

3. PROPUESTA DE TRABAJO

Una vez comentados los aspectos relacionados con el tema que nos compete, la igualdad de género, se pasa a comentar la contextualización de la realidad a la que va dirigida esta propuesta; posteriormente, se presenta el modelo de enseñanza y aprendizaje asumido en su diseño, las estrategias de enseñanza que se proponen utilizar, la atención a la diversidad, la participación de las familias, y la evaluación. Finalmente, después de concretar estos aspectos que definen el marco en el que posiciona la propuesta, se pasa a exponer, de manera pormenorizada el proyecto de trabajo “¿Utopía o realidad?”; se indican los principios de procedimiento, los objetivos, los contenidos, la temporalización y el desarrollo de las sesiones con la que pretendemos que, desde edades tempranas, crezcan y se formen para la igualdad. Así mismo, cabe mencionar que esta propuesta va dirigida a un aula de infantil de 4 años.

3.1. Contextualización⁵

3.1.1. El contexto socio-cultural

El centro educativo donde se va a llevar a cabo esta propuesta de trabajo es en el CEIP “Los Cisnes”⁶, que fue construido en el año 2000. Esta escuela está ubicada en el municipio de Sanlúcar de Barrameda (Cádiz), cerca de la playa. Así mismo, este municipio cuenta con una población de 67.500 habitantes aproximadamente. A los alrededores del centro hay una clínica médica privada, un instituto, varias cafeterías, etc. Además, la economía de la mayoría de las familias de este municipio es media-baja, siendo la base de la economía el sector primario y secundario, además de existir mucho turismo en esta localidad.

Los servicios y recursos culturales que ofrece la localidad son: guarderías públicas y privadas, colegios públicos, privados y concertados, institutos, un polideportivo municipal, una biblioteca municipal, un hospital, ambulatorios, clínicas médicas privadas, etc.

⁵ El apartado dedicado a la contextualización de la propuesta educativa es ficticia, ya que esta no se lleva a la práctica y no se corresponde con ningún centro en concreto. No obstante, para su elaboración (la contextualización) nos hemos basado en la experiencia de los dos años de practicum y en los proyectos de centro de las dos escuelas.

⁶ El nombre asignado a la escuela es ficticio.

En cuanto a las familias del alumnado del centro educativo, son familias con un nivel socio-económico medio-bajo debido a la crisis económica actual. Existe una buena implicación de las familias en la educación de sus hijos e hijas, existiendo a su vez en el centro una Asociación de Madres y Padres de Alumnos y de Alumnas (AMPA). El intervalo de edad de los familiares es de 30-45 años. Por último, comentar que en el centro educativo hay dos familias inmigrantes procedentes de Marruecos.

3.1.2. El contexto escolar: Los Cisnes

El colegio CEIP “Los Cisnes” es un colegio de una sola línea, con un total de 225 alumnos y alumnas. En este sentido, y centrándonos en el nivel de infantil, solo hay una clase para cada grupo de edad (3 años, 4 años y 5 años) y una para cada grupo de educación primaria (seis clases). La ratio de alumno y alumna por aula es de 25.

Por otro lado, el centro educativo está compuesto por **dos edificios**. El **edificio principal** está dividido en dos plantas. En la planta de abajo están las tres aulas de educación infantil, un servicio común para los niños y las niñas de las tres aulas (con varios inodoros y lavabos), la biblioteca del centro, el aula de usos múltiples, dos aulas para apoyo, la jefatura de estudios, el despacho de dirección, un servicio para profesoras y otro para profesores, la conserjería y el comedor. La segunda planta cuenta con las seis aulas de educación primaria, un servicio para las niñas y otro para los niños, un servicio para los profesores y otro para las profesoras y la sala del profesorado. Existen dos escaleras para poder subir a la segunda planta, además de contar con un ascensor. Este edificio cuenta con varias rampas de acceso al mismo, cumpliendo así con los principios de accesibilidad universal, igualdad de oportunidades y no discriminación. El **segundo edificio** es un gimnasio, contando con un servicio para niños y otro para niñas, y dos habitaciones para guardar los materiales que se usen en la hora de educación física y motricidad. Entre el edificio principal y el segundo edificio hay un patio que está dividido en dos partes: una destinada al alumnado de educación primaria, que cuenta con una pista pequeña con porterías de fútbol y con canastas de baloncesto, y otra al alumnado de educación infantil, que dispone de un cuarto con juguetes para que puedan ser utilizados durante el tiempo de recreo.

En cuanto al profesorado, existen dos tutoras y un tutor en educación infantil. En educación primaria existen cuatro tutores y tres tutoras. Así mismo, el centro educativo cuenta con 6 maestros y maestras especialistas como son la profesora de educación física, la

profesora de religión, la profesora de PT (pedagoga terapéutica), la profesora de AL (audición y lenguaje), el profesor de inglés y el profesor de música.

3.1.3. *Nuestra aula*

➤ Alumnado

El aula está compuesta por 25 alumnos y alumnas de 4 años de edad (12 niños y 13 niñas). Todo el alumnado pertenece a una familia en la que no falta ninguno de los dos progenitores. Además, la mayoría tienen hermanos y hermanas, salvo algunos casos para los que no se da esta condición. Es una profesora la responsable del grupo. Así mismo, el alumnado no presenta necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE) ni presenta ningún tipo de alergias o alguna enfermedad que requiera de una atención especial. No obstante, la diversidad es algo consustancial a cualquier realidad, y más a estas edades. Cada niño y niña presentan ritmos diferentes y características diferentes (psicofisiológicas, cognitivas, afectivas, sociales, comunicativas, motriz, etc.), ya que entre el alumnado hay una diferencia de 10 meses e incluso hasta 11 meses; a esto se le añade la pertenencia a familias diferentes y contextos distintos.

➤ Organización espacial

En cuanto a la organización del aula (Figura 1), está distribuida por rincones, los cuales son: el rincón de plástica, el rincón de los disfraces, el rincón de los números, el rincón de la biblioteca, el rincón de la escritura, el rincón de la construcción, el rincón del juego simbólico y el rincón de los ordenadores (TICs); este último rincón contiene una pizarra digital. Cada rincón contiene un cartel donde expone la temática que se trabaja en él y están distribuidos alrededor del aula. Además, están separados por estanterías. Así mismo, los materiales están presentes en cada rincón y son de fácil acceso para el alumnado. Es necesario resaltar que el espacio no ha sido organizado para la propuesta educativa “¿Utopía o realidad?”, sino que es la distribución del aula para todo el curso educativo, pudiendo ser modificado si fuese preciso.



Figura 1. Organización del aula

Por otro lado, el aula es amplia, y cuenta con ventanas grandes por lo que está muy iluminada y ventilada. Tiene una sola puerta que es para salir del aula. Así mismo, cuenta con calefacción y aire acondicionado para los meses que se necesite. En relación a la sonoridad, señalar que, desde dentro del aula, no se oyen voces de las otras aulas de infantil y las voces no retumban dentro de la misma.

3.2. La enseñanza y el aprendizaje que inspira la propuesta⁷

En este punto del trabajo se va a exponer la manera de entender la enseñanza y el aprendizaje para con este proyecto de trabajo, y se hace abordando por separado cada uno de estos aspectos implicados en los procesos que se desencadenan en el aula.

3.2.1. ¿Qué es aprender?

Cabe mencionar en primer lugar **qué no es aprender**. Así, aprender no es que el alumnado memorice y acumule conocimientos (Pérez, 2007; Pogré, 2001) sin darle un sentido a lo que aprende, sino que aprender, y de acuerdo con Blythe y Perkins (2004), es algo más que eso, es llegar a comprender lo que están aprendiendo y darle un sentido propio a lo que aprende. Una vez que el alumnado lo comprende, es capaz de utilizar esos conocimientos en su vida real y cotidiana (Bermúdez, Escobedo y Jaramillo, 2004; Pérez, 2007). Pero, ¿qué entendemos por “comprensión”? Comprender significa, como hemos

⁷ Este punto está basado en la asignatura de “Procesos Educativos en Educación Infantil”, impartida por Doña Rosa Vázquez Recio.

dicho antes, darle un sentido a lo que se aprende. Además, comprender es adquirir un conocimiento y este poder utilizarlo de forma novedosa en muchas situaciones (Blythe y Perkins 2004; Clavijo, 2010). Clavijo (2010) añade también que cuando un niño o una niña comprende algo es capaz de utilizar esos conocimientos y habilidades para aclarar situaciones o problemas que surjan. En definitiva, la comprensión lleva a que los niños y las niñas puedan utilizar los conocimientos (que adquieren) en otras facetas de sus vidas, les ayuda a interpretar la realidad y tomar decisiones de manera autónoma.

Desde esta exposición, cabe preguntarnos ¿cómo llegan los niños y las niñas a comprender lo que están aprendiendo? Como bien sabemos, la única forma de comprender es que haya y se produzca un aprendizaje significativo⁸. Por ello, para que el alumnado de educación infantil llegue a ese aprendizaje es necesario que manipulen, observen, experimenten y descubran y, al mismo tiempo, reflexionen, analicen, razonen (es decir, que pongan en marcha los procesos mentales superiores); se requiere, por tanto, que el alumnado sea un agente activo en todo aquello que necesita y quiere aprender (Dámaris y Gutiérrez, 1999; Paniagua y Palacios, 2005; Seco Torrecillas y Vázquez Recio, 2011). Así mismo, el profesorado tiene que conseguir que sus alumnos y alumnas estén motivados y tengan interés y curiosidad, ya que es la clave para conseguir personas activas y con interés de aprender (Paniagua y Palacios, 2005), y para ello la docente tendrá que crear las condiciones adecuadas y proponer experiencias que tengan valor educativo; esta es su gran misión. Una cuestión importante, que es necesario señalar, es que los niños y las niñas no pueden ser personas activas si cuando experimentan sólo está presente la manipulación, ya que hace falta que exista una interacción con otros niños y otras niñas y con el adulto y se pongan en marcha los procesos mentales superiores, tales como la reflexión, el análisis y el razonamiento (Paniagua y Palacios, 2005; Pérez, 2007; Seco Torrecillas y Vázquez Recio, 2011). El alumnado cuando está manipulando un objeto necesita que una persona adulta esté a su lado y le pregunte sobre eso que está explorando, porque la pregunta -y el diálogo- permite que el alumnado descubra el mundo, se plantee preguntas e interrogantes, busque respuestas posibles, invente e imagine. De esta forma, y con todo ello, permite el desarrollo del lenguaje gracias a ese adulto que le acompaña (Paniagua y Palacios, 2005). Nos situamos en una perspectiva constructivista, puesto que interviene, desde la interacción y transformación, el niño o la niña, el adulto, el lenguaje y el medio sociocultural y físico. Y esta perspectiva estará presente en la propuesta de trabajo “¿Utopía o realidad?”.

⁸ Ausubel (2002 cit. por Rodríguez, 2011) caracterizó el concepto de **aprendizaje significativo** “como el proceso según el cual se relaciona un nuevo conocimiento o una nueva información con la estructura cognitiva de la persona que aprende de forma no arbitraria y sustantiva o no literal” (p. 32).

Otro aspecto importante a destacar, y que tiene gran relevancia en el aprendizaje, es el juego. Este es una herramienta educativa primordial en el desarrollo y el aprendizaje del alumnado y al que todos los niños y las niñas tienen derecho. Gracias al juego, el alumnado de infantil puede desarrollar y perfeccionar sus habilidades intelectuales, motrices, sociales, afectivas, emocionales, además, del lenguaje y la comunicación (Hervás, 2008; Paniagua y Palacios, 2005). Pero en muchas ocasiones, si nos basamos en la experiencia de los dos años de practicum, podemos ver cómo muchos centros educativos caen en el error de utilizar el juego como un premio, ya que sólo pueden ir a jugar el alumnado que haya terminado la ficha, sin tener en cuenta que se le está privando a quienes no terminan de hermosa oportunidad de aprendizaje.

Por último, basándonos en Paniagua y Palacios (2005) y Vázquez Recio (2011), cabe mencionar que no todos los niños y las niñas aprenden de la misma forma ni al mismo ritmo (ni podemos esperar del alumnado lo mismo), por lo que es necesario realizar actividades diversas y diversificadas para poder responder a las necesidades de todo el alumnado, y evitar que alguien quede excluido (aspecto que se va desarrollar más detenidamente en otro apartado).

3.2.2. *¿Qué es enseñar?*

Existen diferentes modelos de enseñanza y siempre han existido críticas hacia unos y otros. En la propuesta “¿Utopía o realidad?” va a estar presente el **modelo de la enseñanza para la comprensión**, ya que es una “propuesta metodológica cuyo propósito pedagógico fundamental es desarrollar sujetos capaces de pensar por sí mismos, de actuar de manera responsable y de emplear sus conocimientos para resolver los problemas de su vida cotidiana” (Patiño, 2005, p. 1). Así mismo, Vázquez Recio (2011) señala que este modelo de enseñanza tiene un gran valor “para el logro por parte del alumnado de aprendizajes funcionales, relevantes y significativos” (p. 183). Para conseguir lo que proponen ambas autoras es necesario que los contextos de aprendizajes sean tanto el aula como otros espacios (Tejada, 2009; Vázquez Recio, 2011), ya que de esta forma pueden observar, manipular (estas acciones permiten que el alumnado participe activamente en su proceso educativo, premisa fundamental de este modelo de enseñanza) otros tipos de objetos y materiales que no sean sólo los del aula, y que pueden llegar a ser incluso más ricos que los del propio aula. Pero es importante resaltar que tanto las actividades planteadas dentro como fuera de la escuela tienen que tener una intencionalidad educativa si queremos que cumpla con su misión, esto es, promover y posibilitar el aprendizaje

(basado en la comprensión) y el desarrollo íntegro del alumnado (Pogré, 2001; Vázquez Recio, 2011). Por otro lado y siguiendo con lo anterior, hay que destacar que todo material proporcionado al alumnado tiene que estar adaptado a sus necesidades y características (Moreno, 2013).

Volviendo a la acción del niño y de la niña en su proceso de aprendizaje, cabe mencionar, y como se ha dicho, que la observación y la experimentación son las bases a través de las cuales los niños y las niñas adquieren sus conocimientos y habilidades y desarrollan capacidades. Para que puedan observar y experimentar, el docente debe crear ambientes idóneos para que el alumnado pueda participar de forma activa y autónoma en su proceso de aprendizaje (Patiño, 2005; Seco Torrecillas y Vázquez Recio, 2011). Ambas cosas permiten, tanto la acción del alumnado como las condiciones adecuadas que cree el profesorado, que los niños y las niñas puedan reflexionar sobre lo que están haciendo y aprendiendo, otra premisa básica en el modelo de la enseñanza para la comprensión (Vázquez Recio, 2011). Enseñar, por tanto, es crear las condiciones pertinentes para posibilitar el aprendizaje autónomo del alumnado. Es tarea del docente facilitar experiencias que promuevan procesos de aprendizaje infantil a través de la participación activa del alumnado, y ofrecer actividades atractivas y sugerentes que “requieran poner en marcha acciones físico-manipulativas y acciones mentales (reflexión, análisis, contraste, comparación, relación, organización, decisión, etc.) por el alumnado. Además, estas actividades deben estar contextualizadas para posibilitar la comprensión” (Vázquez Recio, 2015, p. 1).

Además de lo comentado con anterioridad, es necesario señalar otros⁹ aspectos positivos que tiene en cuenta el modelo de la enseñanza para la comprensión, (y que son los que guiarán la propuesta de trabajo “¿Utopía o realidad?”) que plantean Vázquez Recio y Angulo Rasco (2010, p 002256): “la concepción integral del desarrollo del alumnado, teniendo en cuenta aspectos cognitivos, emocionales, comunicativos y sociales; el trabajo cooperativo es la base de la enseñanza para la comprensión; el proceso, más que los resultados, es el aspecto en el que está centrado trabajo; la globalización del currículo y de un proyecto educativo que garantice la creación y el desarrollo de experiencias de aprendizaje son requerimientos de este marco pedagógico; la cooperación, la actividad intelectual, creatividad, curiosidad, comunicación simétrica, respeto y responsabilidad son las bases sobre las que se asienta el ambiente de trabajo; y la inclusión de todos y cada uno de los alumnos en las actividades que se realizan”.

⁹ Algunos de los aspectos que se señalan han sido comentados anteriormente en el punto 3.2.1. “¿Qué es aprender?”

Por otro lado, y teniendo como referencia los dos años de practicum, es conveniente hablar del miedo del alumnado a equivocarse, y esto tiene que ver con la enseñanza y el aprendizaje. Como bien es sabido, buena parte del profesorado cuando un niño o una niña se equivoca le riñe o le pone una cara de desaprobación, por lo que el alumnado toma eso como algo negativo. Pero, todo profesor o profesora, junto con el alumnado, debe entender que es normal que en muchas ocasiones se equivoquen, y tal hecho que se da en su proceso de enseñanza-aprendizaje, es fuente de aprendizaje. Desde el reconocimiento del error, el alumnado permite conocer cuáles son sus fallos y aprender así de estos, y buscar la manera de dar respuesta a los mismos; además permite que el alumnado tome conciencia de sus fortalezas y debilidades (Vázquez Recio, 2011). Por ello, en esta propuesta de trabajo se va a considerar el error como algo positivo, y nunca como objeto de penalización.

Por último, un aspecto básico en el proceso de enseñanza y aprendizaje es el andamiaje, ya que es un aspecto fundamental que todo docente debe proporcionar a su alumnado. Este concepto fue desarrollado por Bruner y Vigotsky, y venía a decir que es como un proceso donde la persona más competente ayuda a la persona menos competente en su aprendizaje hasta que llega un momento que el agente más competente deja “solo” al segundo para que este adquiera más autonomía (Cocca, s.f.; Paniagua y Palacios, 2005), actuando el profesorado siempre como guía y posibilitador y no como mero transmisor de conocimientos (Domínguez, 2000; Vázquez Recio, 2011).

3.3.Estrategia de enseñanza clave: los proyectos de trabajo

Para el aprendizaje y el desarrollo integral del alumnado es importante una buena forma de trabajar. Una estrategia que cumple con esta condición son los **proyectos de trabajo**. Por ello la propuesta “¿Utopía o realidad?” va a estar basada en esta forma de trabajar.

En primer lugar, es necesario saber en qué consiste. Un **proyecto de trabajo** o **trabajo por proyectos** es una estrategia de enseñanza con una duración más o menos prologada en el que participan de forma colaborativa y cooperativa, el alumnado y el profesorado en el planteamiento, diseño y seguimiento del propio proyecto. A su vez la familia y otras personas y entidades tienen cabida en el propio proyecto. Esta forma de enseñar conecta con los intereses del alumnado, ya que no trata de estudiar materias aisladas sino tópicos, dudas que surjan en el aula, celebración de un acontecimiento, etc., que conectan de manera directa con la realidad de la que es partícipe directo el alumnado; una realidad que se presenta problemática. Así mismo, señalar que los proyectos son

propuestas dinámicas intencionales caracterizadas por la investigación (indagación) que conduce a unos resultados (Lacueva, 1998; Hernández, 2002; Medina y Vallejo, 2014; Sanz, 2014). Además de favorecer el trabajo colaborativo y cooperativo, el trabajo por proyectos favorece la creatividad, la imaginación, el pensamiento divergente, la reflexión y el análisis, puesto que esta forma de trabajar permite investigar y experimentar durante el desarrollo del mismo (LaCueva, 1998). Por otro lado, uno de los principios pedagógicos del trabajo por proyectos es la globalidad, ya que todo proyecto al surgir de una situación cotidiana no se trabaja de forma fragmentada como asignaturas, sino a partir de esa situación van surgiendo distintos contenidos a trabajar pero de forma interconectada y globalizada (Díez Navarro, 1998), respetando de esta manera la forma en la que aprenden los niños y las niñas de estas edades (aprenden de forma global). En este sentido, las áreas de conocimiento se nos presentan como los instrumentos que ayudan a buscar las respuestas al problema o a la situación de partida.

Pero, ¿cómo surge el tema del proyecto? Los proyectos pueden surgir de intereses, de un problema que nos preocupa, de querer dar respuesta a un interrogante, etc. (Domínguez, 2000; Hernández, 2002; LaCueva, 1998; Medina y Vallejo, 2014; Sanz, 2014). Pero, según Sanz (2014), para que surjan esos intereses e inquietudes es necesario proporcionarles al alumnado espacios y tiempos que les permita el juego libre, es decir, los intereses pueden surgir de situaciones espontáneas y del juego libre. Además, como bien sabemos, es necesario proporcionarle al alumnado las condiciones que le permita dialogar, pensar, compartir pensamientos y puntos de vistas, ya que de esta forma, puede surgir también el tema del proyecto.

Al profundizar en qué consiste el trabajo por proyectos, se ha podido apreciar el papel que adopta el profesorado en esta forma de trabajar. Al nacer el proyecto de una situación problemática, ya no es una enseñanza programada anticipadamente por el profesorado. No puede programarse, sino diseñarse. La planificación hay que llevarla a cabo, porque la enseñanza es intencional, pero entendiendo que no todo se puede prever y prefijar. Con ello, el nuevo papel que adopta, como se puede ver, es de guía, no anticipándose a los descubrimientos sino dejando al alumnado que sean ellos lo que descubran por ellos mismos y no tachando como negativo los errores que se puedan cometer (Díez Navarro, 1998), como ya se comentó en el punto “¿Qué es enseñar?”, ni desmerecer el valor educativo de los acontecimientos que tienen lugar en el aula; serán estos los que puede llevar al profesorado a revisar lo diseñado.

3.4. Atención a la diversidad¹⁰

En relación a lo que se ha comentado antes, el aula donde se va a llevar a cabo la propuesta de trabajo no cuenta con alumnos y alumnas que presenten necesidades específicas de apoyo educativo. Aunque no presenten ese tipo de necesidades sí que existe una diversidad de alumnos y de alumnas procedentes de diferentes familias (y esto es lo que puede explicar la reproducción de modelos sexistas) que pueden tener costumbres diferentes, amén de las particularidades que cada sujeto aporta al grupo aula. Además de las diferencias planteadas, basándonos en Paniagua y Palacios (2005), existen otras diferencias en el aula de infantil de 4 años como son el estilo de apego, la autoestima y los intereses que presentan. Por ello, todo el alumnado tiene derecho a la atención a la diversidad, por lo que esta propuesta “¿Utopía o realidad?” plantea actividades donde tiene cabida todo el alumnado sin que exista ningún tipo de exclusión.

3.5. Participación de las familias¹¹

En relación a las familias, esta es esencial en la educación de sus hijos e hijas, ya que no se puede concebir una educación sin la intervención de las mismas en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Es necesario que la familia y la escuela, dos contextos diferentes, se conviertan en dos contextos que se complementen para facilitar el desarrollo integral de los niños y de las niñas¹². Por ello, es primordial la participación de las familias en la propuesta de trabajo “¿Utopía o realidad?”. Así mismo, para conseguir una comunicación fluida entre la docente del aula y los familiares (durante la propuesta de trabajo) se va a establecer como cauce de información con las mismas: los encuentros planificados de carácter formal y las notas informativas. Además, para facilitar una buena convivencia entre familia y docente, las relaciones van a ser de respeto y confianza mutua.

3.6. La evaluación¹³ en la propuesta de trabajo

En primer lugar, hay que destacar que la evaluación de esta propuesta educativa va a ser cualitativa, ya que, como bien sabemos, el alumnado de infantil de 4 años del centro CEIP “Los Cisnes” tienen ritmos, intereses y curiosidades diferentes y no todo el alumnado va a alcanzar los objetivos al mismo tiempo y de la misma manera.

¹⁰ Este punto está basado en la asignatura de “Atención a la Diversidad” impartida por Doña Remedios Benítez Gavira

¹¹ Este punto está basado en la asignatura de “Tutoría y Familia” impartida por Doña Verónica Hidalgo Hernández.

¹² En este punto no nos vamos a detener en detalles, ya que a lo largo del trabajo se ha hablado de la importancia de la familia y de la coeducación familiar. Véase el punto 2.5.2. Importancia de trabajar la Igualdad de Género desde las edades tempranas.

¹³ Este punto está basado en la asignatura de “Observación sistemática y análisis de contextos” impartida por Doña María Noemí Serrano Díaz.

La evaluación de esta propuesta será continua, procesual, global (atenderá al desarrollo físico, afectivo, emocional e intelectual de los niños y de las niñas de la etapa) y cualitativa. Así, además de evaluar el proceso de aprendizaje del alumnado, se evaluará también la propia práctica docente, ya que en muchas ocasiones el alumnado encuentra dificultades debido a que las actividades planteadas pueden no estar ajustadas a sus necesidades, ritmos e intereses. Por ello, serán objetos de evaluación: el proceso de aprendizaje del alumnado, la metodología, los materiales, las relaciones interpersonales, la participación externa, la práctica docente y la organización del aula.

Por otro lado, para evaluar se utilizará en la propuesta educativa la observación sistemática, y los datos observados se registrarán en el *diario de clase*. Así mismo, para registrar datos vamos a hacer uso también de *vídeos* que se realizarán durante el desarrollo de las actividades, pero siempre con el consentimiento de las familias. Del mismo modo, se utilizarán *informes cualitativos* para la evaluación, donde se plasmará la información más importante y siempre en positivo. La información que va a contener está relacionada con el desarrollo intelectual, físico, afectivo, emocional, etc. En el informe se incluirán las actividades que más le hayan gustado al alumno o a la alumna, cómo es su relación con los demás durante las actividades, etc. (Paniagua, 2002). Es necesario destacar que el informe es entregado al finalizar el trimestre y en él se incluirán, entre otros, la información relevante con respecto a la propuesta de trabajo “¿Utopía o realidad?”. Esta evaluación vinculada al proceso permitirá conocer las fortalezas y también las debilidades del proyecto, y consecuentemente, introducir mejoras.

3.7. Propuesta “¿Utopía o realidad?”

Una vez comentados los aspectos anteriores, se va a presentar la justificación de esta propuesta de trabajo, dirigida al alumnado de infantil de 4 años. Así mismo, se va a destacar los principios de procedimientos, así como los objetivos y los contenidos de la misma y, finalmente, el desarrollo de las sesiones.

3.7.1. Justificación de la propuesta de trabajo

Esta propuesta surge de una situación¹⁴ que ocurrió en el aula de educación infantil de 4 años, el día en el que se celebraba el Carnaval en el centro educativo. Ese día, el alumnado vino disfrazado de sus casas y se decidió que el de Educación Infantil viniera disfrazado de

¹⁴ Esta situación es ficticia, ya que, como se ha comentado anteriormente, la propuesta no se va a llevar a la práctica. Pero, para crear la situación ficticia, esta está basada en los dos años de practicum.

alguna fruta (esta se dejaba a elección del propio alumnado) y que el profesorado de esta misma etapa viniera con un disfraz de árbol.

El viernes anterior al comienzo de la propuesta, el grupo de infantil de 4 años estaba en la fila para salir al recreo, Marta, que iba vestida de fresa, le dijo a Antonio, vestido de sandía, que él llevaba un vestido puesto y que eso era de niña (el disfraz del niño era una túnica roja y verde con pepitas negras). Antonio, en ese momento, le dijo a la profesora (enfadado y llorando) que él tenía un vestido puesto y que no quería salir al recreo porque no quería que nadie le viese con el vestido que llevaba de sandía. Pero en ese momento, Luis (compañero de clase) le dijo a Antonio que él también llevaba un disfraz igual que el de él y que no pasaba nada porque iban disfrazados (Luis también está influenciado por los estereotipos sociales, puesto que considera que los vestidos son prendas que llevan usualmente las niñas, pero este considera que al ir disfrazados no pasa nada porque sólo es un disfraz). Así, consiguió que Antonio se calmase y saliera al recreo. Este hecho de la vida cotidiana en la escuela evidencia los estereotipos de género, en tanto que se muestra lo que es considerado propio de niñas y lo que es propio de los niños, a través de los comentarios de Antonio, Marta y Luis. La maestra, ante este hecho que había presenciado, consideró necesario llevar a cabo una actuación dirigida a trabajar aquellos aspectos que tienen que ver con la igualdad; la situación evidenciaba los prejuicios que el alumnado tiene ya desde edades tempranas.

Los modelos de masculinidad y feminidad se empiezan a aprender desde los procesos de socialización, en el contexto familiar y continuado en el ámbito escolar. Los estereotipos que han estado relacionados siempre a la masculinidad son: “dominancia, estabilidad emocional, dinamismo, agresividad, objetividad, cualidades intelectuales, racionalidad, aptitud para las ciencias, valentía, amor al riesgo, etc.” (Iturbe, 2015, p.52). Así mismo, los estereotipos que siempre se han asociados a la feminidad son: “pasividad, ternura, sumisión, dependencia, inestabilidad emocional, intuición, irracionalidad, miedo, debilidad, etc.” (ibid). Estos estereotipos comentados son construcciones sociales que influyen a través de la interacción social. Por ello, es necesario que el alumnado se forme desde edades tempranas sin esos prejuicios para convertirse en personas críticas y capaces, en un futuro, de eliminar esas desigualdades entre ambos sexos. Nace así la propuesta de trabajo “¿Utopía o realidad” para mostrarles al alumnado que, aunque las personas son diferentes biológica y genéticamente, somos personas con los mismos derechos y las mismas oportunidades, y no existe ningún comportamiento, cualidad, rol y tarea que sean exclusivos de cada sexo. Esta propuesta pretende fomentar, desde la educación infantil, la

igualdad de género. Algo importante a tener en cuenta es que la coeducación se trabajará a través de este proyecto, pero como se ha dicho en varias ocasiones, el trabajo en este ámbito no concluye tras finalizar el proyecto, sino que continúa para darle su carácter transversal.

3.7.2. Principios de procedimientos

Antes de comentar los **principios de procedimientos** referentes a esta propuesta de trabajo, es necesario realizar una breve reseña sobre su significado. Según Blanco (1994), los principios de procedimientos son aquellos criterios de enseñanza fijados por el profesorado que marcan la actuación educativa de este para conseguir los fines educativos propuestos. Por ello, los principios de procedimiento que se establecen para esta propuesta educativa son:

- Fomentar un clima de confianza, respeto y colaboración entre el alumnado, la docente y la familia para favorecer un adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Atender a la diversidad para que no exista la exclusión en el aula, teniendo en cuenta las necesidades, los intereses y las características del alumnado.
- Utilizar el juego como una herramienta educativa y no como un premio, ya que permite el desarrollo afectivo, social, motor, intelectual, etc.
- Favorecer la participación activa del alumnado, ya que es la única forma como verdaderamente los niños y las niñas adquieren un aprendizaje significativo (experimentación, observación, etc.).
- Favorecer la realización de actividades globalizadas, ya que esta respeta la forma como el alumnado percibe su realidad.
- Proporcionar un ambiente donde el diálogo esté presente, debido a su gran valor educativo.
- Proporcionar actividades que permitan al alumnado adquirir autonomía para que se conviertan en personas independientes.
- La docente favorecerá la igualdad de oportunidades entre ambos sexos y tratará de eliminar las discriminaciones y estereotipos sexistas.
- Dejar que el error sea una fuente de aprendizaje y no como objeto de penalización.
- La docente actuará como guía y no como transmisora de conocimientos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- Permitir la relación entre familia y escuela para conseguir que los alumnos y las alumnas adquieran un desarrollo integral, por lo que ambos contextos deben complementarse en la acción educativa.

3.7.3. *Temporalización*

La propuesta va a estar organizada en 8 sesiones que incluyen varias actividades, según el caso. El tiempo de cada actividad va a depender del ritmo de los niños y las niñas. En principio, esta propuesta coeducativa va a tener una duración de dos semanas, pero, como se ha dicho antes, puede variar la duración de la misma según las características, las necesidades y los ritmos del alumnado.

3.7.4. *Objetivos de la propuesta*

Los objetivos de la propuesta de trabajo “¿Utopía o realidad?” están basados en la Orden de 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el Currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía. Así mismo, se presentan los objetivos divididos por áreas de conocimiento:

Conocimiento de sí mismo y autonomía personal: Desarrollar una autoestima e imagen positiva de sí mismo a través de la comunicación e interacción social para evitar estereotipos sociales; Respetar las diferencias de los demás (características, gustos, deseos, intereses, etc.); Comprender y gestionar las propias emociones y las de los demás, así como saber expresarlas; Desarrollar la capacidad de reflexión; Descubrir el placer de actuar y colaborar con los iguales; Conocer y respetar las normas del grupo, y adquirir actitudes de ayuda, atención, escucha y espera.

Conocimiento del entorno: Desarrollar habilidades matemáticas: cuantificar, agrupar, etc.; Participar en los grupos sociales de pertenencia (escuela); Aprender a relacionarse con los demás y adquirir normas de convivencia y estrategias en la resolución de conflictos; Descubrir a las personas que forman parte de su contexto escolar y familiar y respetar las diferencias de cada persona; Comprender el sexismo relacionado con las profesiones; Tomar conciencia del trabajo en el hogar como una profesión más; Comprender los estereotipos sexistas presentes en la sociedad (juguetes sexistas, roles sexistas, etc.).

Lenguajes: comunicación y representación: Utilizar el lenguaje como herramienta de comunicación, aprendizaje, disfrute, de expresión de emociones e ideas y como medio de resolución de conflictos; Favorecer la lectura y escritura a través de textos de la vida cotidiana; Desarrollar la capacidad creativa y artística; Favorecer las manifestaciones

propias de los lenguajes corporal, musical y plástico. Ofrecer igualdad de oportunidades, tanto a niños como a niñas, para interactuar con la lengua escrita; Favorecer el desarrollo de un lenguaje no sexista.

3.7.5. Contenidos de la propuesta

Para establecer los contenidos de la propuesta de trabajo se ha utilizado la misma Orden empleada para el establecimiento de los objetivos. Los contenidos son:

Conocimiento de sí mismo y autonomía personal: Esquema corporal; Emociones; Igualdad de género; Normas de convivencia; Valores sociales; Valores de igualdad y respeto entre ambos sexo; Interacción con las demás personas; Cooperación y colaboración; Actitudes de respeto y aceptación de las características de los demás.

Conocimiento del entorno: Objetos y materiales presentes en el entorno; Oficios; Atributos de los objetos y materiales del entorno; Nociones matemáticas básicas: cuantificar, agrupar, la serie numérica etc.; Los números; Convenciones sociales: saludar, dar las gracias, etc. sin caer en estereotipos sexistas; Grupos sociales de pertenencia (familia y escuela); Realización de proyectos de trabajo; Conocimiento de las tecnologías de la información y la comunicación; Valoración del trabajo doméstico.

Lenguajes: comunicación y representación: Uso del lenguaje oral y escrito; Vocabulario; Cuentos coeducativos; Desarrollo de la creatividad; Canciones coeducativas; Situación de escucha y comprensión de cuentos; Conocimiento de textos de uso social no sexistas; Participación activa del alumnado y de la familia en situaciones de comunicación; Uso de instrumentos tecnológicos.

3.7.6. Desarrollo de las sesiones de la propuesta

Una vez comentado todo lo anterior, se presentan a continuación las sesiones de la propuesta de trabajo, que contempla diferentes actividades. Al respecto es importante señalar que las actividades podrán ser modificadas en función de los intereses y las necesidades de los infantes; asimismo, las actividades tendrán un hilo conductor que les darán la coherencia y continuidad relacional. Por otro lado, señalar que, a lo largo del desarrollo del proyecto y en las diferentes sesiones, los afectos y las emociones son tomados en consideración, ya que constituyen la trama que posibilita el aprendizaje curricular (Díez Navarro, 2013, p. 68).

Sesión 1: “Reunión con las familias”

Descripción: En esta sesión se les informará a las familias de la situación ocurrida en el aula y la iniciativa de llevar a cabo el proyecto de coeducación por parte de la docente para fomentar la igualdad de género entre sus hijos e hijas. Se les explicará lo necesaria que es esa educación para el alumnado y para la sociedad del futuro. Así mismo, se les comentará que en algunas ocasiones durante el proyecto se necesitará su ayuda; más debido a la importancia de la colaboración familia-escuela para el logro de estos propósitos. Por otro lado, se comentará a las familias que necesitaremos la ayuda de un familiar en todas las sesiones para que graben en vídeo todas las actividades que se realicen, ya que será utilizado en la última sesión.

Objetivos: Hacer que las familias tomen conciencia de lo que ocurre en el aula; Sensibilizar a las familias en el tema sobre la igualdad de género; Favorecer la comunicación, la participación y el trabajo conjunto entre escuela-familia.

Sesión 2: “¿Los niños y las niñas utilizamos las mismas ropas?”

Esta sesión será para introducir a los niños y a las niñas en el tema y debatir a partir de los puntos de vistas que tienen cada uno y cada una.

➤ *Asamblea: ¿Qué pensamos sobre las vestimentas que llevan los hombres y las mujeres?*

El tema surgió el viernes anterior, el día de la celebración del carnaval en el centro educativo, en la fila antes de salir al recreo cuando Marta le dijo a Antonio que llevaba puesto un vestido y que eso era de niña. Dada la relevancia del tema, este es llevado a la asamblea, que como bien es sabido, se constituye como un recurso metodológico idóneo para el aprendizaje de valores asociados a un modelo de convivencia democrática como son el respeto, la tolerancia, la igualdad, la responsabilidad, la justicia, etc.; unos que no se pueden enseñar de modo expositivo, sólo se aprenden si son vivenciados y experimentados¹⁵. Para que surja el tema sobre los estereotipos sexistas presentes en la sociedad, que tiene que ver con lo ocurrido, y que no sea la propia docente la que empiece a hablar directamente sobre ello, se mostrará seria y triste para que el alumnado le pregunte qué le sucede. Es evidente que con estas edades, los niños y las niñas al ver que su maestra no está igual que siempre se interesarán por lo que le ocurre. De esta forma, la maestra comentará que está triste por lo que sucedió el viernes pasado entre Antonio y Marta. A partir de aquí, puede comenzar un debate. En este, la docente podrá preguntarles a los niños y a las niñas qué les pareció que Marta le dijera eso a Antonio. Dada nuestra

¹⁵ Por esta razón, y otras que le otorgan valor educativo, la asamblea será un elemento constante en esta propuesta.

sociedad, es probable que niñas y niños digan que los vestidos sólo los llevan las niñas. Pero, puede que exista algún alumno o alumna, según la familia donde haya crecido, que diga que si a un niño le gusta ponerse vestidos por qué no puede ponérselos si a él le gusta.

A continuación, la docente puede realizar algunas preguntas al alumnado para saber qué significa ser niño o ser niña. No será de extrañar que un niño pueda decir que los niños tienen que ir vestidos con pantalones y sudaderas, que el pelo lo tienen que tener corto, el rosa es un color de niña, que tienen que jugar solo con cosas de niños como los coches, los juegos de peleas, además dirán que son más fuertes que las niñas, etc. Así mismo, una niña puede opinar que ellas llevan vestidos y faldas y en algunas ocasiones pantalones, además dirá que las niñas van de rosa y que sólo juegan a cosas de niñas como jugar a las casitas, etc. Además, puede existir un niño o una niña más sensibilizado o sensibilizada con el tema que dirá que tanto los niños como las niñas pueden jugar con todos los juguetes y pueden vestirse como quieran.

Después del debate, en la zona de la asamblea, la docente mostrará al alumnado una serie de fotografías (**Anexo I**) de personas de otras culturas y de la propia en las que se percibe qué vestimentas utilizan. Además, se les mostrará al alumnado, en algunas fotografías, los colores de las prendas para que abandonen la idea de que el color rosa es de niña y el azul de niño. Se les pedirá al alumnado que observen las fotografías. Igualmente, se continuará con un nuevo debate, guiado por la docente, donde ya estará presente que el hombre al igual que la mujer puede ponerse faldas y vestidos y que los colores no están divididos por sexo, según lo analizado en las fotografías.

Objetivos: Promover la actitud crítica; Fomentar el aprendizaje de normas de diálogo; Descubrir el placer de actuar y colaborar con los iguales; Utilizar el lenguaje oral como instrumento de comunicación, disfrute y expresión de ideas; Potenciar la socialización; Adquirir normas de convivencia y estrategias en la resolución de conflictos; Favorecer la igualdad de género; Intentar que el alumnado vaya abandonando los estereotipos sociales; Mostrar otras culturas diferentes a la nuestra; Conocer diferentes colores; Conocer diferentes tipos de vestimentas. **Recursos:** Fotografías.

➤ *Actividad: “Hacemos un dibujo”*

La primera actividad está relacionada con las vestimentas, ya que es el tema por el que surge la situación en el aula de infantil de 4 años.

Descripción: Después de la asamblea, se le pedirá al alumnado que realicen un dibujo con el que represente a una persona con las vestimentas que quieran. Con este dibujo, la

docente verá si los alumnos y las alumnas han tomado conciencia sobre lo que se ha hablado antes sobre las vestimentas. Seguramente, habrá algunos niños y algunas niñas que dibujen una niña con un pantalón o un niño con una falda o con un vestido. Por ello, habrá una diversidad de dibujos y estos serán colgados en la propia aula para que el alumnado recuerde siempre que vea los dibujos que tanto el hombre como la mujer pueden vestirse como quieran.

Objetivos: Desarrollar la creatividad e imaginación en la realización de actividades artísticas; Intentar que el alumnado vaya abandonando los estereotipos sociales; Favorecer la igualdad de género; Promover la actitud crítica; Favorecer el desarrollo de la motricidad fina. **Recursos:** Folios; Lápices; Lápices de colores.

Sesión 3: “Conocemos las partes de nuestro cuerpo”

➤ *Asamblea: “¿Qué pensamos de las partes de nuestro cuerpo?”*

En esta asamblea se recordará lo que se trabajó en la sesión anterior para así poder introducir esta nueva. A continuación, la docente lanzará la siguiente pregunta para que el alumnado reflexione: “Hemos hablado que tanto los hombres como las mujeres pueden ponerse la ropa que más les guste, pero ¿todas las personas somos iguales? ¿todas las partes del cuerpo son iguales? A partir de esa pregunta se realizará un debate entre todo el alumnado junto con la profesora sobre las partes del cuerpo y cuál son las partes del cuerpo que diferencian a los hombres y a las mujeres. Después se les mostrará al alumnado un mural con imágenes con el cuerpo de una niña y con el cuerpo de un niño para que visualicen lo que hemos estado hablando (**Anexo II**).

Objetivos: Promover la actitud crítica; Descubrir el placer de actuar y colaborar con los iguales; Utilizar el lenguaje oral como instrumento de comunicación, disfrute y expresión de ideas; Potenciar la socialización; Adquirir normas de convivencia y estrategias en la resolución de conflictos; Conocer las diferencias físicas de ambos sexos. **Recursos:** Mural con las imágenes de niño y niña.

➤ *Actividad: “Dibujos sobre las partes de nuestro cuerpo”*

Descripción: En esta actividad, el alumnado, con ayuda de la familia y la docente, realizará dibujos y representarán todas las partes de nuestro cuerpo. Evidentemente, no será un esquema corporal exacto, pero nos permite conocer cómo ellos tienen interiorizado su cuerpo; es como ellos y ellas se ven a sí mismos. Como ya han estado trabajando antes con el mural, ahora toca que los niños y las niñas pongan en marcha su labor creativa, su

manera de simbolización, etc. A continuación, podrán escribir las partes del cuerpo humano al lado de este y, para ello, se servirán del abecedario para mirar las letras escritas y seleccionar las letras que les hacen falta para escribir las palabras, ya que a estas edades todavía no saben escribir. Así mismo, también pueden utilizar cuentos, carteles que haya en el aula, etc., para facilitar el proceso de escritura. Cuando terminen de escribir los nombres y de realizar los dibujos, estos podrán ser colgados en el pasillo para que el resto del centro puedan observarlos. El alumnado podrá explicar a quien se interese por los dibujos qué han dibujado. Además, comentará a los alumnos y las alumnas que, aunque los hombres y las mujeres sean diferentes físicamente, pueden ponerse la ropa que más le guste (para que esta actividad tenga relación con la sesión anterior).

Objetivos: Desarrollar la creatividad e imaginación en la realización de actividades artísticas; Favorecer la igualdad de género; Promover la actitud crítica; Conocer las diferencias físicas de ambos sexos; Favorecer la participación de las familias; Utilizar el lenguaje oral como instrumento de comunicación, disfrute y expresión de ideas; Favorecer el aprendizaje de la lectura y escritura; Favorecer el desarrollo de la motricidad fina.

Recursos: Papel; Lápices; Colores; Goma de borrar.

Sesión 4: “¡Todos y todas podemos hacer las mismas cosas!”

➤ *Asamblea: “¿Qué pensamos sobre los trabajos que hacen los hombres y las mujeres?”*

En esta asamblea se recordará lo trabajado en las sesiones anteriores para que el alumnado vaya interiorizando todos los aprendizajes y vea que todo lo que se está trabajando está relacionado entre sí y tiene un sentido. A continuación, la docente preguntará (para que reflexionen) a los alumnos y las alumnas: -“Si los niños y las niñas son diferentes físicamente, ¿los niños y las niñas hacen las mismas cosas o hacen cosas diferentes?”. Tras esta pregunta, el alumnado aportará su punto de vista. Así mismo, cada alumno y cada alumna comentarán qué es lo que hacen ellos y ellas en su vida diaria y qué les gusta hacer. Durante el debate se podrá ver los estereotipos y prejuicios que tienen los niños y las niñas.

Después, la docente contará al alumnado el cuento “Oliver Button es una nena” (de Tomie de Paola), en el que se narra la historia de un niño que no le gustaba hacer las cosas que son “consideradas” de niños como jugar al fútbol, al baloncesto, etc., sino que le gusta las cosas que son “consideradas” de niñas como bailar, saltar a la comba, pasear, disfrazarse, leer libros etc. Con este cuento se pretende mostrar al alumnado que los niños no hacen unas cosas y las niñas otras, sino que todas las personas pueden hacer todas las

cosas. Después de la lectura del cuento, se les preguntará de nuevo: -“¿Los niños y las niñas hacen las mismas cosas o hacen cosas diferentes?” En este debate, tras la lectura del cuento, la docente destacará que aunque los niños y las niñas sean diferentes físicamente, pueden hacer las mismas cosas y vestirse como quieran, aunque sean diferentes biológicamente.

Para la siguiente sesión, la docente hablará con padres (si no hubiese, se puede hablar con otros familiares) que sean profesores de educación infantil, enfermeros, amos de casa, etc. Así mismo, la docente buscará madres que sean bomberas, policías, mecánicas, etc. Se buscará un total de 5 familiares y se les pedirá que traigan objetos, materiales, etc., que utilizan en su trabajo o profesión. Además, se les pedirá que vengan vestidos de su profesión.

Objetivos: Favorecer la igualdad de género; Promover la actitud crítica hacia los estereotipos y prejuicios existentes; Utilizar el lenguaje oral como instrumento de comunicación, disfrute y expresión de ideas; Favorecer el aprendizaje de la lectura y escritura; Favorecer la animación a la lectura; Conocer diferentes formas de expresión (gráficas con las ilustraciones y escrita con las letras); Descubrir el placer de actuar y colaborar con los iguales; Potenciar la socialización; Adquirir normas de convivencia y estrategias en la resolución de conflictos. **Recursos:** Cuento: “Oliver Button es una nena”.

Sesión 5: “¿Hay profesiones de chicos y profesiones de chicas?”

➤ *Asamblea: “¿Qué pensamos sobre las profesiones?”*

Como ya se ha comentado anteriormente, en todas las asambleas se recordará lo trabajado en las sesiones anteriores. A continuación, la docente le preguntará al alumnado: “Si todos los niños y todas las niñas pueden hacer las mismas cosas ¿creéis que existen trabajos de hombres y trabajos de mujeres?” Como bien sabemos, habrá niños y niñas que digan que si existen profesiones de hombres como albañil, pintor, mecánico, policía, etc. y profesiones de mujeres como enfermera, maestra, etc. Pero habrá otros niños y niñas que digan que su madre es policía o que su padre es enfermero, etc. Después, se les pedirá a los familiares que entren en el aula. Los familiares se acercarán a la zona de la asamblea y se sentarán junto con el alumnado. Cada familiar comentará a los niños y a las niñas cuál es su profesión, qué materiales utilizan, por qué les gusta esa profesión, etc. Como cada familiar va a venir vestido de su profesión que es “considerado” del sexo opuesto (por ejemplo: una madre va a venir vestida de bombera), la docente recalcará al alumnado que todas las personas pueden dedicarse a la profesión que quieran, da igual si es hombre o mujer.

Objetivos: Favorecer la participación de las familias; Promover la actitud crítica hacia los estereotipos y prejuicios existentes; Utilizar el lenguaje oral como instrumento de comunicación, disfrute y expresión de ideas; Promover la igualdad de género; Conocer diferentes profesiones; Descubrir el placer de actuar y colaborar con los iguales; Potenciar la socialización; Adquirir normas de convivencia y estrategias en la resolución de conflictos.

Recursos: Materiales de cada profesión.

➤ *Actividad: “Jugamos a diferentes profesiones”*

Descripción: Continuando con lo abordado en la asamblea con la colaboración de las familias, el alumnado se va a dividir en 5 grupos y cada grupo tiene que estar formado por niños y por niñas. Por ello, la profesora elegirá a 5 alumnos y alumnas al azar y estos y estas tendrán que elegir a 4 niños y niñas para su grupo (tienen que elegir tanto a niñas como a niños). La docente se incluirá en un grupo para que también pueda participar. Como se comentó en la sesión anterior sólo hay 5 familiares, por lo que cada familiar tiene que incluirse dentro de un grupo de niños y de niñas. Cada grupo se va a ir al patio del centro con el familiar que le haya tocado y se llevarán los materiales que han traído de cada profesión y podrán coger materiales o juguetes del aula si es necesario. Cada grupo podrá simular en el patio la profesión que le haya tocado (según la madre o el padre que esté en el grupo). Así, el alumnado, además de ver qué se hace en cada profesión y ver que todas las profesiones pueden ser realizadas tanto por hombres como por mujeres, están jugando junto con sus compañeros y compañeras y familiares; el juego es un recurso muy importante para el proceso de aprendizaje. Esta actividad tendrá una duración de 50 minutos, ya que cada grupo estará con cada familiar y así poder ver qué se hace en todas las profesiones. Una vez que transcurra el tiempo se volverá al aula y entre todos y todas hablarán sobre lo que han hecho en el patio (alumnado, familiares y docente); la docente procurará que los niños y las niñas reflexionen sobre el tema.

Antes de terminar la sesión, la docente le comentará al alumnado que se traigan al día siguiente el juguete que más le guste de su casa; si no quiere traer un juguete, puede llevar un libro, un cuento, etc. Pero, además, se les mandará a todas las familias una nota informativa donde se explicará que cada niño o niña debe llevar, al día siguiente, un juguete a clase y el motivo de ello.

Objetivos: Favorecer la participación de las familias; Promover la actitud crítica hacia los estereotipos y prejuicios existentes; Utilizar el lenguaje oral como instrumento de comunicación, disfrute y expresión de ideas; Promover la igualdad de género; Conocer

diferentes profesiones; Manipular los diferentes materiales de cada profesión; Favorecer situaciones donde tenga cabida el juego; Conocer diferentes números; Favorecer el proceso de conteo. **Recursos:** Materiales de cada profesión; Materiales del aula.

Sesión 6: ¿Hay juguetes de chicos y de chicas?

➤ *Asamblea: “¿Qué pensamos sobre los juguetes?”*

En esta asamblea, los niños y las niñas enseñarán a sus compañeros y compañeras los juguetes que han traído y explicarán por qué les gustan. Como muchos niños traerán algún juguete “considerado” propio de su sexo y muchas niñas traerán juguetes “considerados” de chicas, la docente preguntará, por ejemplo, a un alumno (imaginándonos que trae un muñeco con una espada o algo similar): ¿Una niña también puede jugar con ese muñeco? Habrá niños y niñas que digan que sí se puede jugar porque han tomado conciencia, con todo lo que se ha trabajado en las sesiones anteriores, que todos los niños y las niñas son iguales (no biológicamente) y pueden hacer y jugar a lo que quieran. Pero pueden otros alumnos y alumnas seguir diciendo que hay juguetes de chicos y juguetes de chicas (y esto puede darse porque cada sujeto aprende a un ritmo diferente y de distinta manera). En el caso de que no hubiera respuesta en este sentido, la actividad tendría su sentido de ser, en la medida que ayudará a afianzar los aprendizajes. Entre todos y todas, junto con la docente, mediante la reflexión, y recordando todo lo trabajado en las sesiones anteriores, se llegará a la conclusión de que todos los juguetes pueden ser utilizados por ambos sexos, es decir, los propios juguetes no son sexistas, sino la sociedad. Por otro lado, la docente introducirá el tema sobre los catálogos de juguetes que hacen las diferentes tiendas, y para ello llevará al aula varios catálogos para que el alumnado los hojee. Mientras se miran, la docente tiene que guiar al alumnado a reflexionar sobre los mismos para llegar a la conclusión de que en las revistas los juguetes aparecen divididos por sexo. A continuación, la docente propondrá al alumnado realizar un catálogo de juguetes diferente que no se parezca a los de las tiendas (esto se explicará en la siguiente actividad).

Objetivos: Favorecer la igualdad de género; Promover la actitud crítica hacia los estereotipos y prejuicios existentes; Utilizar el lenguaje oral como instrumento de comunicación, disfrute y expresión de ideas; Favorecer el aprendizaje de la lectura y escritura; Favorecer la animación a la lectura; Conocer diferentes formas de expresión (gráficas con las ilustraciones y escrita con las letras); Mostrar otro tipo de material real que favorece el aprendizaje de la lectura y escritura como las revistas y los catálogos; Descubrir

el placer de actuar y colaborar con los iguales; Potenciar la socialización; Adquirir normas de convivencia. **Recursos:** Catálogos de juguetes.

➤ *Actividad: “¿Fabricamos nuestro propio catálogo de juguetes!”*

Descripción: En esta actividad, cada alumno y cada alumna tendrá que dibujar en medio folio a una persona del sexo opuesto jugando con el juguete que ha traído al aula, por ejemplo, si Marta ha traído una muñeca al aula pues tendrá que dibujar a un niño de su clase jugando con su muñeca. De esta forma, en el catálogo se podrá apreciar personas de ambos sexos jugando con todo tipo de juguetes. Por otro lado, la docente tendrá preparada varias cartulinas (tamaño folio) que simularán las páginas del catálogo donde se pegarán los dibujos que hagan los niños y las niñas. Cuando el alumnado termine los dibujos, los recortará y pegará en las cartulinas que tiene preparada la profesora. El alumno o la alumna que termine antes, para que no esté sin hacer nada hasta que sus compañeros y compañeras acaben, irá elaborando la portada del catálogo con la ayuda de la docente. Una vez que este hecha la portada y los dibujos pegados en las cartulinas, se pueden taladrar las mismas y pasar por los agujeros un trozo de lana para amarrar todas las páginas y, finalmente, formar el catálogo. Este último se va a utilizar en la siguiente actividad y, además, se podrá dejar en la biblioteca de aula para que cualquier persona pueda verlo cuando se le apetezca.

Objetivos: Favorecer la igualdad de género; Promover la actitud crítica hacia los estereotipos y prejuicios existentes; Favorecer el aprendizaje de la lectura y escritura; Favorecer la animación a la lectura; Conocer diferentes formas de expresión (gráficas con las ilustraciones y escrita con las letras); Mostrar otro tipo de material real que favorece el aprendizaje de la lectura y escritura (como las revistas (catálogos)); Favorecer el desarrollo de la motricidad fina. **Recursos:** Cartulinas; Folios; Taladradora para el papel; Lana; Lápices; Lápices de colores; Goma de borrar; Tijeras; Pegamento.

➤ *Actividad: ¿Compartimos los juguetes!*

Descripción: En esta actividad, los niños y las niñas mirarán los juguetes que han dibujado sus compañeros y sus compañeras en el catálogo (como el dibujo en sí no va a representar claramente el juguete, los alumnos y las alumnas comentarán entre ellos y ellas el dibujo que han realizado) y elegirán el que más le guste (la docente intentará que parte del alumnado elija algún juguete “considerado” del sexo opuesto). Si una alumna elige un coche pues ese será el juguete con el que ella va a jugar ese día. Pero, al final de la mañana, los juguetes serán devueltos a sus respectivos dueños y dueñas.

Objetivos: Favorecer el desarrollo de la motricidad fina; Favorecer la igualdad de género; Promover la actitud crítica hacia los estereotipos y prejuicios existentes; Fomentar el desarrollo y adquisición de habilidades socio-emocionales (habilidad de “compartir”).

Recursos: Juguetes; Catálogo de juguetes (elaborado por el alumnado).

Sesión 7: ¡Todos y todas tenemos emociones!

Esta sesión va a tratar sobre las emociones, ya que siempre se ha intentado que los hombres repriman sus emociones; a estos se les han considerado como personas valientes, orgullosas, fuertes, etc. Por el contrario, a las mujeres siempre se les han definido de sensibles, más débiles, impulsivas, lloronas, etc. Estos estereotipos han influido siempre en las personas, por lo que en esta sesión se pretende que el alumnado vaya desarrollando su esfera afectiva sin prestar atención a los estereotipos y prejuicios existentes en la sociedad. Es cierto que para trabajar las emociones en el aula de infantil se precisa de días y semanas y trabajar las distintas emociones por separado para que así los niños y las niñas las interioricen y sepan identificarlas. Pero en esta sesión se va a trabajar en conexión con la temática de trabajo. Además, la educación afectiva es fundamental en esta etapa de educación infantil, ya que dicha educación “conlleva muchos de los rasgos que definen la división entre los dos géneros” (Aboitiz y Zabalbeaskoa, 2014, p. 14).

➤ *Asamblea: “¿Qué pensamos sobre las emociones?”*

En esta asamblea, la docente recordará la situación que ocurrió en el aula el día que se celebró el carnaval en el colegio, comentará que Antonio se enfadó y lloró por lo que le dijo Marta. Así mismo, la docente recordará que ella se puso muy triste por lo que sucedió. Por ello, se les preguntará si los niños, al igual que las niñas, pueden llorar y expresar sus emociones. Según lo que se hable en la asamblea, la docente tratará de guiar al alumnado para que lleguen a la conclusión de que tanto los niños como las niñas pueden expresar sus emociones, y no esconder lo que sienten. Así mismo, la docente preguntará si conocen qué es la alegría, el miedo, la tristeza, la ira, la sorpresa y el asco (emociones básicas). Entre todos y todas, junto con la docente, realizarán un debate para reflexionar sobre las emociones básicas y qué situaciones puede provocar las mismas. En este debate, la docente mostrará al alumnado diferentes láminas con diferentes caras que expresen diferentes emociones.

Objetivos: Favorecer la igualdad de género; Promover la actitud crítica hacia los estereotipos y prejuicios existentes; Utilizar el lenguaje oral como instrumento de

comunicación, disfrute y expresión de ideas; Fomentar el desarrollo emocional; Descubrir el placer de actuar y colaborar con los iguales; Potenciar la socialización; Adquirir normas de convivencia. **Recursos:** láminas.

➤ *Actividad: “La ruleta de las emociones”¹⁶*

Descripción: En esta actividad, el alumnado y la docente, por turnos, harán girar la rueda y cuando se pare en uno o una de ellos o de ellas, al que le haya tocado, tiene que decir la cara que le ha correspondido (por ejemplo, Antonio dice: -“Me ha tocado la cara alegre”) y posteriormente decir una situación que a él le produzca esa emoción. Un ejemplo de ruleta se puede ver en el **Anexo III**. Para terminar esta actividad (y recordando también la asamblea anterior), el alumnado y la docente se sentarán en círculo en la zona de la asamblea y tratarán el tema de las emociones, donde se recalcará que las emociones y los afectos deben ser expresados, da igual al sexo al que se pertenezca, y no reprimirlos, ya que de esta forma conseguimos que el alumnado vaya desarrollando una adecuada alfabetización afectiva y emocional, tan importante en esta etapa como señala Díez Navarro (2013).

Objetivos: Favorecer la igualdad de género; Promover la actitud crítica hacia los estereotipos y prejuicios existentes; Utilizar el lenguaje oral como instrumento de comunicación, disfrute y expresión de ideas; Descubrir el placer de actuar y colaborar con los iguales; Potenciar la socialización; Adquirir normas de convivencia y estrategias en la resolución de conflictos; Fomentar el desarrollo emocional. **Recursos:** Ruleta de las emociones.

Sesión 8: Recordamos todo lo que hemos trabajado

➤ *Asamblea: “¿Qué pensamos sobre lo que hemos trabajado? ¿Qué hemos aprendido?”*

En esta asamblea se utilizará la pizarra digital para ver el vídeo que ha grabado uno o una de los familiares durante el desarrollo del proyecto (como se comentó en la **sesión 1 “Reunión con las familias”**); para ello, la pizarra digital se llevará a la zona de la asamblea. En esta asamblea van a estar todos los familiares (los que puedan asistir) del alumnado para recordar, mediante el visionado del vídeo, todo lo que se ha trabajado durante la propuesta de trabajo. Una vez visto el vídeo, el alumnado, los familiares y la docente llegarán a una conclusión tras las sesiones trabajadas. Mediante la reflexión, la docente intentará guiar al alumnado a comprender que hay que abandonar los estereotipos

¹⁶ Esta actividad ha sido tomada de la asignatura “Actividades para fomentar el desarrollo socioemocional en educación infantil” impartida por Doña María Rosario Carreras de Alba.

y prejuicios existentes en la sociedad y a entender que tanto las mujeres como los hombres tienen los mismos derechos y oportunidades; de esta forma la docente está contribuyendo a que en un futuro esas desigualdades de género desaparezcan. Así mismo, la docente guiará a los alumnos y a las alumnas en el debate para que entiendan que tanto los niños como las niñas pueden hacer, jugar y vestirse como más le guste, sin existir tareas, roles, comportamientos y cualidades “propias” de niños y “propias” de niñas. Por otro lado, al ver todo lo que se ha realizado durante las sesiones, el alumnado, la docente y las familias pueden evaluar la propuesta de trabajo, por lo que se debatirá qué dificultades se han encontrado, qué actividades les ha gustado más, etc. Para terminar la propuesta, la docente pondrá en la pizarra digital la canción infantil “Igualdad de género” (**Anexo IV**) para que tanto el alumnado como la familia y la docente escuchen y bailen la canción.

Objetivos: Favorecer la igualdad de género; Promover la actitud crítica hacia los estereotipos y prejuicios existentes; Utilizar el lenguaje oral como instrumento de comunicación, disfrute y expresión de ideas; Fomentar el desarrollo emocional; Descubrir el placer de actuar y colaborar con los iguales y con la familia; Potenciar la socialización; Adquirir normas de convivencia; Favorecer el aprendizaje a través de la música. **Recursos:** El CD del vídeo; Pizarra digital; Canción “Igualdad de género”.

4. CONCLUSIONES

A lo largo de este trabajo se ha mencionado la situación que se ha vivido siglos y décadas anteriores y que se sigue viviendo actualmente en la sociedad (aunque en menor medida) respecto a las desigualdades de género. Por mucho que pase los años, se creen nuevas legislaciones y gobiernen muchos partidos políticos las desigualdades y la discriminación, por razón de género, siguen estando presente, donde la mayoría de las veces se ven perjudicadas las mujeres. Por este motivo, se plantea el título de la propuesta de trabajo “¿Utopía o realidad?”.

Pero para avanzar es necesario ir más allá de normativas y legislaciones -que son necesarias-, puesto que para conseguir la igualdad de género hace falta un cambio de ideología y de pensamiento, ya que las legislaciones pueden plantear muchas cosas y la sociedad seguir guiándose por una ideología androcéntrica. Por ello, la figura ideal como agente de cambio es el profesorado, ya que la escuela es el contexto donde los niños y las niñas pasan gran parte del tiempo de su vida. Así mismo, la escuela debe transmitir unos valores que favorezcan la prevención de conductas machistas y de discriminación, permitiendo la formación de personas críticas y cívicas para la sociedad del futuro. Pero la

única escuela capaz de transmitir esos valores es la escuela coeducativa, una filosofía que ayuda a conseguir personas capaces de respetar los derechos y las libertades. A su vez es necesaria la formación del propio profesorado en el tema.

Para transmitir valores no machistas y de equidad, como se acaba de comentar, el profesorado debe utilizar una metodología adecuada donde el alumnado sean personas activas en su proceso de aprendizaje como puede ser, por ejemplo, el trabajo por proyectos (señalado en la propuesta de trabajo) que permita que los niños y las niñas le den un sentido a lo que aprenden, es decir, comprendan por qué es importante aprender lo que están trabajando y que le va a ser útil en su vida cotidiana.

Para conseguir que los niños y las niñas se desarrollen para la igualdad es necesario que la escuela y la familia sean contextos que se complementen y trabajen en la misma línea, sino todo lo que se realice desde la escuela será en vano.

En este sentido, la propuesta de trabajo “¿Utopía o realidad?” ha sido diseñada para favorecer la igualdad de género de la que se habla anteriormente. Aunque la propuesta coeducativa se haya diseñado para realizarse durante dos semanas, la igualdad de género tiene que seguir trabajándose de forma transversal, es decir, va a estar presente en todo momento y no sólo en los contenidos, sino también en la intención educativa, en los espacios físicos, en el lenguaje, etc., en definitiva, en la vida del aula.

Por otra parte, las asignaturas cursadas durante la carrera han sido útiles para la elaboración de la propuesta de trabajo, así como los dos años de practicum para la elaboración de las actividades de cada sesión. Por ello, este trabajo ha podido nutrirse también de los conocimientos trabajados durante la formación del Grado.

Así mismo, aunque tenía conocimiento de muchos aspectos relacionados con el tema de igualdad de género, este trabajo me ha aportado nuevos conocimientos y capacidad para, en un futuro, poder hacer frente a esta situación con la educación de mis futuros alumnos y futuras alumnas, que pueden ser las personas que erradiquen esas desigualdades y vivir en equidad de género. Con esto quiero decir que, en un futuro, cuando esté ejerciendo mi profesión en un aula de educación infantil la igualdad va estar presente en todo momento para así formar a personas críticas capaces de huir de los estereotipos y prejuicios sexistas que han sido creados por la sociedad

Por último, señalar que para la elaboración de esta propuesta coeducativa, he dedicado tiempo y esfuerzo, pero a la vez ha sido un tema interesante porque me ha permitido tomar más conciencia sobre la igualdad de género y la necesidad de que las escuelas asuman la

coeducación como la filosofía que oriente las actuaciones educativas. ¿Se convertirá en **REALIDAD** esa igualdad de género o seguirá siendo una **UTOPIA**?

5. BIBLIOGRAFÍA

- Aboitiz, N. y Zabalbeaskoa, B. (2014). La educación sentimental en los comienzos de la escuela infantil. *Aula de Infantil*, 75, 14-17.
- Aguado, P. y Alfonso, P. (s.f.). Estereotipos y coeducación. Recuperado 12 de abril de 2015, de http://fongdcam.org/manuales/genero/datos/docs/1_ARTICULOS_Y_DOCUMENTOS_DE_REFERENCIA/D_EDUCACION/Estereotipos_y_Coeducacion.pdf
- Aguilar, T. (2008). El sistema sexo-género en los movimientos feministas. *Amnis: Revue de Civilisation Contemporaine de l'Université de Bretagne Occidentale*, 8, 1-11. Recuperado 18 de marzo de 2015, de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2870086>
- Ballarín, P. (2006). Guía de buenas prácticas para favorecer la igualdad entre hombres y mujeres. En Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, *Historia de la coeducación*. (pp.8-18). Recuperado 20 de marzo de 2015, de <http://www.educacionenvalores.org/IMG/pdf/guia-2.pdf>
- Bermúdez, A., Escobedo, H. y Jaramillo, R. (2004). Enseñanza para la comprensión. *Educere*, 8 (27), 529-534. Recuperado 9 de mayo de 2015, de <http://www.redalyc.org/pdf/356/35602712.pdf>
- Blanco, N. y otras. (2001). *Educación en Femenino y en Masculino*. Madrid: Akal.
- Blanco, N. (1994). Las intenciones educativas. En J.F. Ángulo Rasco y N. Blanco, (Coords.). *Teoría y desarrollo del currículum* (pp. 205-231). Málaga: Aljibe.
- Blat, E., Madrid, M. y Morell, G. (1993). Reflexiones en torno a una escuela coeducativa. *Revista Aula de Innovación Educativa*, 21. Recuperado 20 de marzo de 2015, de <http://www.grao.com/revistas/aula/021-la-escuela-coeducativa--educacion-no-sexista/reflexiones-en-torno-a-una-escuela-coeducativa>
- Blythe, T. y Perkins, D. (2004). *La enseñanza para la comprensión. Guía para el docente*. Buenos Aires: Paidós.
- Brown, B. (2010). *Desaprender la discriminación en Educación Infantil*. Madrid: Morata.
- Browne, N. y France, P. (2001). *Hacia una educación infantil no sexista*. Madrid: Morata.
- Castañón, A. (s.f.). *La LOMCE desde la perspectiva de género: por la coeducación*. Recuperado 23 marzo de 2015, de <http://docpublicos.ccoo.es/cendoc/036383LOMCEPerspectivaGenero.pdf>
- Clavijo, A. (2010). La enseñanza para la comprensión: una forma de pensar desde la complejidad. *Entre comillas*, 13, 24-29. Recuperado 9 de mayo de 2015, de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3365891>

- Cobo Bedia, R. (1995). Género. En. A. Amorós (direct.), *10 palabras clave sobre mujer* (pp. 55-83). Navarra: Verbo Divino.
- Cocca, J.A. (s.f.). Teorización problematizadora. Recuperado 10 de mayo de 2015, de <http://www.fceia.unr.edu.ar/fceia/1jexpinnov/trabajos%20pdf/Cocca.pdf>
- Comellas, M.J. (2009). *Familia y escuela: compartir la educación*. Barcelona: Graó.
- Cortada, E. (1999). De las escuelas de niñas a las políticas de igualdad. *Cuadernos de Pedagogía*, (diciembre) 286, 43-47.
- Comisión Asesora de Presidencia “Mujeres y Ciencia” (2014). *Informe Mujeres Investigadoras 2014*. Consejo Superior de Investigaciones Científicas. Recuperado de: http://genet.csic.es/sites/default/files/documentos/historico/InformeMUJ_2013.pdf
- Dámaris, C., y Gutiérrez, B. (1999). Fundamentos teóricos de la educación preescolar. *Investigando en...* Recuperado 9 de mayo de 2015, de <http://investigacion.ve.tripod.com/capitulo12.html>
- De Lemus, S. y Ryan, E. (2010). *Coeducación. Propuestas para alcanzar la igualdad de género desde las aulas*. Granada: Universidad de Granada.
- De Miguel, A. (1995). Feminismos. En A. Amorós (Dr.), *10 palabras clave sobre mujer* (pp. 217-255). Navarra: Verbo Divino.
- De Paola, T. (2002). *Oliver Button es una nena*. León: Everest.
- Díez Navarro, C. (1998). *La oreja verde de la escuela. Trabajo por proyectos y vida cotidiana en la escuela infantil*. Madrid: De la Torre.
- Díez Navarro, C. (2013). *10 ideas clave. La educación infantil*. Barcelona: Graó.
- Domínguez, G. (2000). *Proyectos de trabajo. Una escuela diferente*. Madrid: La Muralla.
- Elorza, C., Iturbe, X. y Puertas, L.M. (2014). ¿Por qué hablar de igualdad en la escuela infantil? *Aula de Infantil*, 75, 11-13.
- Elorza, C. y Luna, F. (2014). Violencia 0 desde los 0 años. *Aula de Infantil*, 75, 28-31.
- Fernández, M.B. (s.f.). La doble jornada femenina y sus efectos sobre la salud laboral. Recuperado 20 de abril de 2015, de <http://ve.umh.es/sieg.1/docs/icongresointernacional/comunicaciones/scv04.pdf>
- Foncubierta, S. y otros. (2011). Integración del desarrollo de competencias emocionales en el currículum de Educación Infantil. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14 (3), 131-144.
- García, A., González, S. y Monasterio, M. (2011). *La coeducación en la Escuela del s.XXI*. Madrid: Catarata.

- González, A. (2013). Los conceptos de patriarcado y androcentrismo en el estudio sociológico y antropológico de las sociedades de mayoría musulmana. *Papers. Revista de sociologia*, 98 (3), 489-504.
- Hernández, F. (2002). Los proyectos de trabajo. Mapa para navegantes en mares de incertidumbre. *Cuadernos de Pedagogía*, 310, 78-82.
- Herrera, A. M. (2008). La coeducación, clave para la equidad. *Revista digital. Innovación y experiencias educativas*, 13, 1-11. Recuperado 15 de marzo de 2015, de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_13/ANGELA_M_HERRERA_2.pdf
- Hervás, E. (2008). El juego en educación infantil. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*, 6. Recuperado 9 de mayo de 2015, de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_6/ESTHER_HERVAS_1.pdf
- Hidalgo, J. y otros (2012). Despertando la curiosidad científica en infantil a través de la colaboración de familia, escuela y centro universitario. *Revista d'innovació i recerca en educació*, 5 (enero) 1, 98-122.
- Iturbe, X. (2015). *Coeducar en la escuela infantil*. Barcelona: GRAÓ.
- LaCueva, A. (1998). La enseñanza por proyecto: ¿mito o reto? *Revista Iberoamericana de Educación*, 16, 165-187.
- Lamas, M. (2000). Diferencias de sexo, género y diferencia sexual. *Cuicuilco*, 7 (enero-abril) 18, 1-24. Recuperado 20 de marzo de 2015, de <http://www.redalyc.org/pdf/351/35101807.pdf>
- Simón, M.E. (2010).
- Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 6 de agosto de 1970, núm. 187, pp. 12525-12546.
- Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género. *Boletín Oficial del Estado*, 29 de diciembre de 2004, núm. 313, pp. 42166-42188.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 4 de mayo de 2006, núm. 106, pp. 17158-17207.
- Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. *Boletín Oficial del Estado*, 23 de marzo de 2007, núm. 71, pp. 12611-12645.
- Ley 12/2007, de 26 de noviembre, para la promoción de la igualdad de género en Andalucía, *Boletín Oficial del Estado*, 13 de febrero de 2008, núm. 38, pp. 7761-7773.

- Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 26 de diciembre de 2007, núm. 252, pp. 5-36.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del estado*, 10 de diciembre de 2013, núm. 295, pp. 97858-97921.
- Medina, A. y Vallejo, A. (2014). Los proyectos de trabajo. Hacer realidad los deseos investigando y creando respuestas. *Aula de Infantil*, 74, 11-13.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2013). *Datos básicos del sistema universitario español*. Secretaría General Técnica. Subdirección General de Documentación y Publicaciones. Recuperado 26 de abril, de http://www.mecd.gob.es/dms/mecd/educacion-mecd/areas-educacion/universidades/estadisticas-informes/datos-cifras/DATOS_CIFRAS_13_14.pdf
- Moreno, M. (1986). *Cómo se enseña a ser niña: el sexismo en la escuela*. Barcelona: ICARIA Editorial.
- Moreno, F. M. (2013). La manipulación de los materiales como recurso didáctico en educación infantil. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 19, 329-337. Recuperado 9 de mayo de 2015 de <http://revistas.ucm.es/index.php/ESMP/article/view/42040/40021>
- Mujeres en Red (2007). Palabras y conceptos clave en el vocabulario de la igualdad. *El Periódico Feminista*. Recuperado 20 de abril de 2015, de <http://www.mujeresenred.net/spip.php?article1301>
- Mujeres en Red (2008). ¿Qué es el feminismo? *El Periódico Feminista*. Recuperado 20 de abril de 2015, de <http://www.mujeresenred.net/spip.php?article1308>
- Orden de 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el Currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 26 de agosto de 2008, núm. 169, pp. 17-53.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2012). *Atlas Mundial de la igualdad de género en la educación*. Francia: UNESCO. Recuperado 20 de marzo de 2015, de <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/unesco-gender-education-atlas-2012-spa.pdf>
- Palacios, J. y Paniagua, G. (2005). *Educación infantil. Respuesta educativa a la diversidad*. Madrid: Alianza.
- Paniagua, G. (2002). Informes a las familias: conocer y compartir. *Aula de Infantil*, 005.
- Patiño, S. (2005). La enseñanza para la comprensión (EpC): propuesta metodológica centrada en el aprendizaje del estudiante. *Humanizarte*, 8, 1-10. Recuperado 9 de mayo de

- 2015, de http://web.umb.edu.co/humanidades/revista/numero8_2012/pdf/Estudio%20para%20la%20compensi%C3%B3n%284%29.pdf
- Pérez, A.I. (2007). Reinventar la escuela, cambiar la mirada. *Cuadernos de pedagogía*, 368, 66-71. Recuperado 9 de mayo de 2015, de <http://www.redes-cepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/COMPETENCIAS/REINVENTAR%20LA%20ESCUELA.pdf>
- Pérez, M.A. (2011). Familia y escuela: agentes para la socialización del alumnado. Propuesta de participación familia-escuela. *Revista digital. Innovación y experiencias educativas*, 38, 1-8. Recuperado 13 de abril de 2015, de http://www.csic-sif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_38/MIGUEL_ANGEL_PEREZ_DAZA_01.pdf
- Pogré, P. (2001). Enseñanza para la comprensión. Un marco para innovar en la intervención didáctica. En I. Aguerrondo y otras, *Escuelas del futuro II. Cómo planifican las escuelas que innovan*. Argentina: Editorial Papers. Recuperado 1 de mayo de 2015, de http://latitud-nodosur.org/IMG/pdf/Pogre-_EpC-_Un_marco_para_innovar.pdf
- Ramos, J.L. (2010). Educando en la igualdad entre niños y niñas. Estrategias didácticas. *Revista digital. Innovación y experiencias educativas*, 36, 1-11. Recuperado 1 de abril de 2015, de http://www.csic-sif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_36/JOSE_LUIS_RAMOS_1.pdf
- Real Academia Española (2014). Recuperado 20 de marzo de 2015, de <http://buscon.rae.es/drae/srv/search?id=Wy9YtNaO0DXX2uhtDb5a>
- Rebollo, M.J. (s.f.). El currículum en una escuela coeducativa. *Educación de mujeres y niñas en Iberoamérica*. Recuperado 22 marzo de 2015, de http://www.oei.es/genero/documentos/Educacion_de_mujeres_5_3.pdf
- Redondo, I. (2008). La coeducación en nuestro sistema educativo. *Revista digital. Innovación y experiencias educativas*, 13, 1-14. Recuperado 1 de mayo de 2015, de http://www.csic-sif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_13/INMACULADA_REDONDO_1.pdf
- Red2Red Consultores (2007). *Guía de coeducación. Documento de síntesis sobre la Educación para la Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres*. Instituto de la mujer: Observatorio para la Igualdad de Oportunidades. Recuperado 20 de marzo de 2015, de <http://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd9997.pdf>

- Rodríguez, M.L. (2011). La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. *Revista Electrónica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*, 3 (1), 29-50. Recuperado 9 de mayo de 2015, de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3634413>
- Sánchez-Romero, M.R. (2010). Proceso de socialización en educación infantil. *Revista digital. Innovación y experiencias educativas*, 34, 1-10. Recuperado 18 de abril de 2015, de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_34/M_ROSARIO_SANCHEZ_ROMERO_1.pdf
- Sanz, S. (2014). Cuando los proyectos traspasan los muros de la escuela. *Aula de Infantil*, 74, 19-22.
- Seco Torrecillas, P. y Vázquez Recio, R. (2011). *Enseñanza, Aprendizaje y Currículum. La planificación de la enseñanza y el currículum*. Documento inédito. Universidad de Cádiz.
- Simón, M. E. (2010). *La igualdad también se aprende: cuestión de coeducación*. Madrid: Narcea.
- Suberviola, I. (2012). Coeducación: un derecho y un deber del profesorado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 15 (octubre) (3), 59-67.
- Tejada, L. (2009). Las salidas, un recurso para el aprendizaje en educación infantil. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*, 14, 1-11. Recuperado 10 de mayo de 2015, de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_14/LIDIA_TEJADA_1.pdf
- Vázquez Recio, R. (2003). La negación de lo femenino en las instituciones educativas. En C. Rodríguez Martínez (Comp.), *La ausencia de las mujeres en los contenidos escolares* (pp. 145-168). Madrid: Miño y Dávila.
- Vázquez Recio, R. (2011). Enseñanza para la comprensión: el caso de la escuela rural de Bolonia (Cádiz, España). *Revista Iberoamericana de Educación*, 57, 183-202. Recuperado 9 de mayo de 2015, de <http://www.rieoei.org/rie57a08.pdf>
- Vázquez Recio, R. (2015). *Enseñanza, Aprendizaje y Comprensión*. Documento inédito. Universidad de Cádiz
- Vázquez Recio, R. y Angulo Rasco, F. (2010). Learning in any place: the use of mobile technologies (pp. 002255- 002259). Comunicación presentada en INTED 2010. International Technology, Education and Development Conference. International Association of Technology, Education and Development. Valencia.

Vera, J. (2005). Medios de comunicación y socialización juvenil. *Revista de Estudios de Juventud*, 68, 19-32. Recuperado 18 de abril de 2015, de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1313175>

6. ANEXOS

Anexo I: “Fotografías¹⁷”

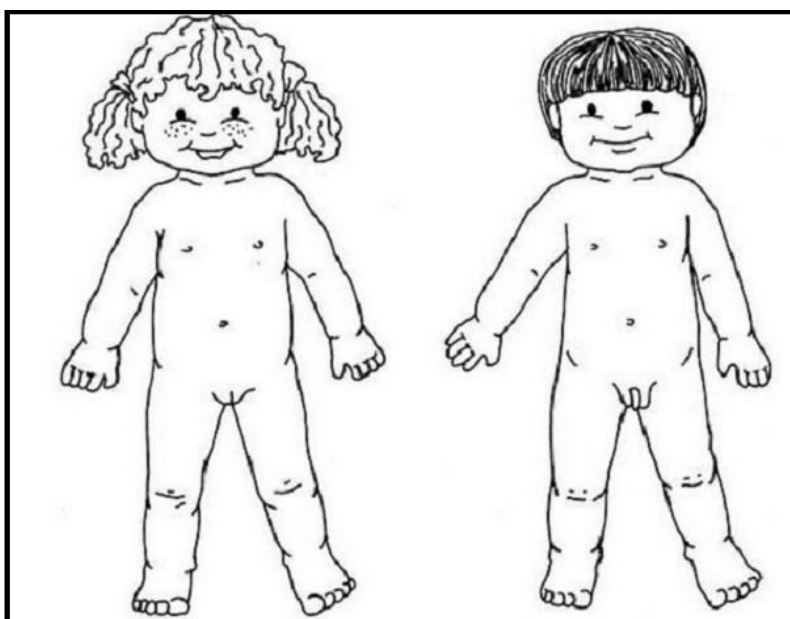


¹⁷ Las fotografías han sido sacadas de Google.



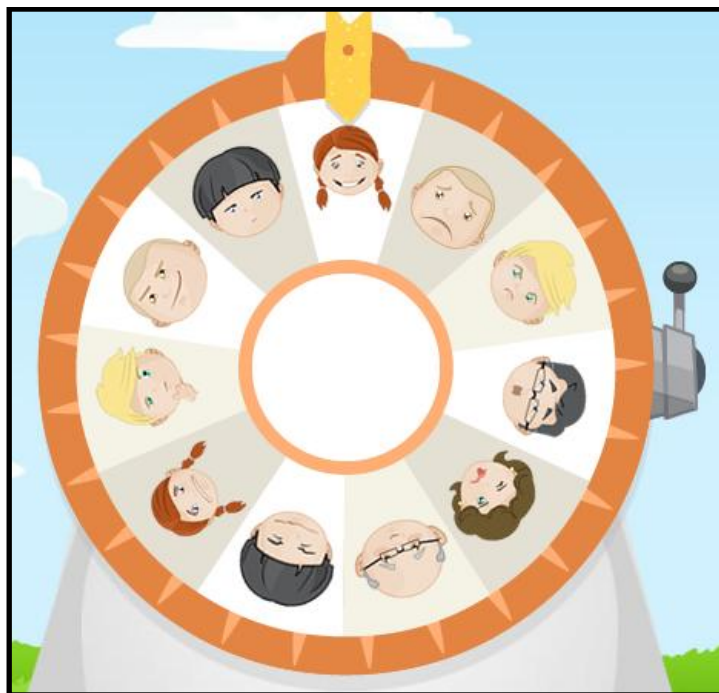


Anexo II: “Partes del cuerpo”¹⁸”



¹⁸ Esta imagen ha sido sacada de Google.

Anexo III: “Ruleta de las emociones”¹⁹”



Anexo IV: Canción infantil “Igualdad de género”

<https://www.youtube.com/watch?v=k45gCV9Qk2k>

¹⁹ Esta imagen ha sido sacada de Google.